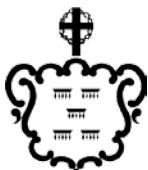


Ministério da Cultura
Centro Histórico-Cultural Santa Casa
apresentam

**PATRIMÔNIO,
ENSINO E
EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO
PROFISSIONAL**

**PATRIMÔNIO,
ENSINO E
EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO
PROFISSIONAL**



IRMANDADE DA SANTA CASA DE MISERICÓRDIA DE PORTO ALEGRE

Provedor

Alfredo Guilherme Englert

Vice-Provedores

Vladimir Giacomuzzi

Antonio Parissi

Eduardo José Centeno de Castro

Diretor Geral e de Relações Institucionais

Julio Flávio Dornelles de Matos

Diretor Administrativo

Oswaldo Luis Balparda

Diretor Médico e de Ensino e Pesquisa

Jorge Lima Hetzel

Diretor Financeiro

Ricardo Englert

Gerente do Centro Histórico-Cultural

Rosani Maria Porto Silveira



PATROCÍNIO



REALIZAÇÃO



MINISTÉRIO DA CULTURA



MINISTÉRIO DA CULTURA E
CENTRO HISTÓRICO-CULTURAL SANTA CASA
APRESENTAM

**PATRIMÔNIO,
ENSINO E
EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO
PROFISSIONAL**

ISCOMPA
Porto Alegre, 2017

© Copyright: dos autores
1ª edição: 2017

Dossiê Patrimônio

Os textos reunidos nesta obra foram apresentados no
I Encontro de Educação para o Patrimônio do
Centro Histórico-Cultural Santa Casa realizado em 2015

Direitos reservados desta edição
Centro Histórico-Cultural Santa Casa

Revisão linguística
Felícia Volkweis

Editoração
Evangraf

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B823p Brasil. Ministério da Cultura
Patrimônio, ensino e educação: formação profissional / Brasil.
Ministério da Cultura; Centro Histórico-Cultural Santa Casa – Porto
Alegre: ISCMPA, 2017.
218p.

ISBN: 978-85-89782-09-8 (formato eletrônico)

1. Patrimônio – Ensino. 2. Patrimônio histórico. 3. Patrimônio
cultural. 4. História – Ensino. I. Irmandade Santa Casa de
Misericórdia de Porto Alegre. II. ISCMPA. III. Centro Histórico-
Cultural Santa Casa. IV. Título.

CDU 930.85

Bibliotecária: Lidiane Marques Gomes
CRB-10/2257

SUMÁRIO

Prefácio <i>Maria de Lourdes Parreiras Horta</i>	7
Apresentação <i>Véra Lucia Maciel Barroso</i>	11
Patrimônio cultural e museus: por uma educação dos sentidos <i>Áurea da Paz Pinheiro</i>	17
Patrimônio cultural: a educação em múltiplos sentidos <i>Janice Gonçalves</i>	36
Educação Patrimonial nos Cursos de História da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) <i>Ana Inez Klein</i>	50
O Núcleo de Estudos de Patrimônio e Memória da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e suas ações de Educação Patrimonial <i>André Luis Ramos Soares</i>	66
O tema do patrimônio na área de ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS): conexões entre ensino, pesquisa e extensão <i>Carla Beatriz Meinerz, Carmem Zeli de Vargas Gil e Caroline Pacievitch</i>	84

Educação para o patrimônio e formação docente: vivências e experimentações em território de fronteira (Universidade Federal do Pampa - Jaguarão/Unipampa) <i>Hilda Jaqueline de Fraga</i>	105
Programa “Cultura e Patrimônio”: ações educativas no e do Curso de História da Universidade de Passo Fundo (UPF) <i>Ironita Policarpo Machado</i>	128
Patrimônio cultural e ações educativas: a prática do Instituto Memória Histórica e Cultural da Universidade de Caxias do Sul (UCS) <i>Luíza Horn Iotti e Anthony Beux Tessari</i>	146
Ações do projeto de extensão “Museu como espaço de ação” (Universidade Feevale) <i>Roswithia Weber</i>	159
Educação em museus: ações de ensino e extensão no Curso de Museologia da UFRGS <i>Zita Rosane Possamai</i>	172
Voando as tranças: ações educativas para o patrimônio com os alunos do Curso de Bacharelado em História da Escola de Humanidades/PUCRS <i>Gislene Monticelli</i>	194

PREFÁCIO

“Voando as tranças”, a expressão que encabeça o texto final desta coletânea me parece emblemática para a abordagem do tema central aqui apresentado por um significativo número de autores. E, logo em seguida, a epígrafe invoca o poeta, e não por acaso um poeta da dimensão de Fernando Pessoa, questionando-se: “Viajar? Para viajar, basta existir”.

A complexa e multifacetada relação entre a História (e seu ensino), a Memória (e seus lugares), o Patrimônio (e seus usos) e a Educação (e suas pedagogias) se apresenta brilhantemente nas proposições teórico-metodológicas dos professores aqui reunidos, abarcando três áreas distintas do campo das Humanidades - a área da História, a da Museologia, a da Pedagogia - e a difícil missão de seus docentes. Uma problemática bastante bem demonstrada nos relatos das experiências práticas em que se procurou aplicar a teoria. Impossível destacar as mais interessantes ou significativas, por o serem todas por demais - de instigante interesse para a reflexão e o conhecimento, de significados e sentidos múltiplos e polissêmicos.

Chamam a atenção e me trazem ponta de orgulho, tendo raízes nesta terra dos pampas, a expansão e a dimensão alcançadas pelo tema da Educação Patrimonial - ignorado até o princípio dos

anos 80 em nosso país - no território do Rio Grande do Sul, como se pode constatar com esta publicação. As primeiras experiências exemplares de aplicação desta proposta metodológica e de seus conceitos básicos tiveram lugar nestas paragens... Antônio Prado, Novo Hamburgo e na explosão da Quarta Colônia, com a ação pioneira de José Itaqui e Angélica Villagrán, para citar apenas algumas referências. Do campo para a universidade foram três décadas...

Vou-me assim “agarrar” nas cordas do balanço lá fora, no jardim, e deixar-me “voar as tranças” de menina - se fosse menino, diria ao meu neto, preocupado com sua identidade de gênero, que deixaríamos voar os bonés... O mergulho no campo da Memória, do Esquecimento, do Patrimônio Cultural e de suas manifestações tangíveis e intangíveis corresponde sempre, irrevogavelmente, a uma viagem poética, uma viagem aos tempos do existir. Vejo-me no colégio, usando tranças como todas as meninas da minha idade e geração, e sinto o aperto no estômago ao atingir o maior embalo no balanço, provocado talvez por meu irmão mais velho, sempre um instigador à aventura intelectual...

“Como fazer a criança voltar os olhos para o passado?” Essa era a pergunta inicial do meu texto de abertura do I Seminário sobre o Uso Educacional dos Museus e Monumentos, realizado no Museu Imperial, em Petrópolis, em julho de 1983. As respostas foram instigantes, surpreendentes e estimulantes a partir desta simples questão, e até hoje os estudos, pesquisas, reflexões e experiências se multiplicam, como se constata nesta série de artigos e proposições teórico-metodológicas, no universo acadêmico do Rio Grande do Sul.

Mas há algo em que acredito, mesmo que tenham passado o tempo e as experiências, que pode nos iluminar neste roteiro de descoberta e de encantamento, gerador de profundas ressonâncias

(como citado por uma das autoras, referenciando o texto de Stephen Greenblatt intitulado *Resonance and Wonder*), provocador de mudanças na alma e no sentimento, em nossa visão de mundo, e indicador de novos horizontes, muito além do arco-íris de nossas estruturas organizacionais, das normas e regulamentos, das grades curriculares e mentais disciplinadoras das diferentes disciplinas...

O essencial, como diria Alice, é quem há de ser o mestre no jogo dos significados! E nesse jogo o domínio dos códigos é essencial.

Nesse jogo, ao nos lançarmos no embalo vertiginoso do balanço das ideias e das descobertas, o essencial, me parece, é deixar voar as tranças, jogar para o alto os bonés dos títulos e posições hierárquicas e soltar as tranças do pensamento e da imaginação, como só as crianças o sabem fazer.

A descoberta do Patrimônio Cultural e seu uso educacional, nas escolas, museus, arquivos, monumentos ou fora deles, nas ruas e praças das cidades, nas trilhas do campo ou nas serras, será sempre uma atividade lúdica e intrinsecamente educacional. Digo isso porque é assim que se faz a Ciência, a História, o Conhecimento, a Filosofia... É assim que se constrói e se conquista o Saber, em benefício do Ser... Esta é uma viagem do existir, como diria o poeta.

Há apenas um risco nesta jornada, latente, persistente, frequente... O de se tomar o Patrimônio Cultural, nos museus ou fora deles, como um fim em si mesmo: a “educação para o patrimônio” visando a sua preservação e valorização, e não como um meio de enriquecimento individual e coletivo, de reforço da autoestima e da noção de pertencimento e de identidade cultural. A Educação Patrimonial, como a propomos, está a serviço do sujeito da Cultura, sujeito que, enriquecido, empoderado e consciente, saberá preservar os produtos e evidências de sua presença no mundo, seu legado às futuras gerações.

Na era da Internet das Coisas, é preciso aguçar os ouvidos para entender o que nos dizem as lições das coisas reais, antes que elas se digitalizem, definitivamente... E aí, adeus, balanços, adeus, ventos minuanos, adeus às nossas belas tranças, aos nossos singelos bonés!

Maria de Lourdes Parreiras Horta

APRESENTAÇÃO

A Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre é um patrimônio da sua cidade e do seu estado. Essa relação de pertença e de reconhecimento da Instituição como um bem do passado, local e regional, foi fortalecida quando de sua mais grave crise, nas décadas de 1970 e 1980. Justamente desafiada no processo de sua ressurreição, ainda alçando os primeiros voos de sua trajetória de consolidação, é que ousou empreender a criação, em 1986, de seu Centro de Documentação e Pesquisa (CEDOP), que gerou o atual Centro Histórico-Cultural Santa Casa (CHC), inaugurado em 2014.

Mas qual é o significado e a importância dessa ousadia institucional? Precisamente por se reconhecer um patrimônio de Porto Alegre e do Rio Grande do Sul, que custodia um acervo documental riquíssimo e original, em diferentes suportes, portador de memórias significativas por suas singularidades e peculiaridades é que a Santa Casa se comprometeu em investir na conservação e difusão dos acervos que há mais de 200 anos abriga em seu quarteirão, situado no centro da cidade. Não poderia se eximir ou ignorar essa responsabilidade, pois afinal a história da Santa Casa se confunde com a história de sua cidade e a de seu estado. Essa condição identitária a animou a uma invenção inédita: a de gerar um multiequipamento cultural sem precedentes! Ou seja,

o mais antigo hospital do Rio Grande do Sul possui um Centro de História e um Centro Cultural que o diferenciam de qualquer outra instituição do gênero.

Uma visita ao Centro Histórico-Cultural Santa Casa provoca surpresas ao se verificar que ele reúne: *um arquivo* com um acervo de 15 quilômetros de documentos no suporte papel, de 180 mil fotografias, de mídias nos suportes eletrônicos e digitais, de jornais editados nos séculos XX e XXI, com recortes de matérias referentes à Santa Casa, de plantas que expressam sua rica cartografia portadora de memórias do complexo hospitalar e do seu cemitério e dossiês especiais referentes ao conjunto de documentos e livros, especialmente de doadores que têm ou tiveram vínculo com a Santa Casa; *um museu* com mais de 8.000 peças, parte delas museografadas em sua exposição de longa duração, ou com a possibilidade de comunicar recortes temáticos de seu acervo em exposições de curta duração nas duas salas de múltiplos usos que o CHC disponibiliza; *uma biblioteca* médica e de literatura em geral, para pesquisa e entretenimento dos consulentes; *dois laboratórios de conservação e restauro*, sendo um para documentos de arquivo e outro para documentos de museu; *um laboratório de História Oral*, com mais de 300 entrevistas gravadas e tratadas - todo esse acervo disponível às comunidades interna e externa, recebendo tratamento adequado e com espaços de guarda e de difusão -, viabilizado especialmente em sua sala de ação educativa.

O Centro Histórico - como fonte de conhecimento sobre o passado institucional, da cidade e do Rio Grande do Sul - têm oportunizado a pesquisadores de diversas áreas e ciências encontrar respostas em suas investigações no patrimônio documental que a Santa Casa conserva e disponibiliza. Paralelamente a outro alicerce do CHC - o Centro Cultural -, tem sido um aliado da política institucional na prevenção da saúde. Através das diversas

manifestações da arte, cenarizadas no seu Teatro, a Instituição está potencializando a vida. Pode-se afirmar que os cerca de 7.000 funcionários da Casa e mais os, aproximadamente, 25.000 indivíduos que circulam diariamente nos seus hospitais são tocados de alguma forma pelo equipamento que se destaca no quarteirão: a sede do Centro Histórico-Cultural Santa Casa.

Para empreender esse trabalho, com a anuência da Provedoria, de sua Mesa Administrativa e de seus diretores, foi necessário constituir uma equipe multidisciplinar para o trato do seu patrimônio documental nos diferentes suportes de memória e nas diversas ciências da informação. Também, um grupo de trabalho foi chamado para a promoção cultural do CHC.

Naturalmente, nesta trajetória palmilhada por aqueles que vêm labutando no Centro Histórico, desde 1986, foi se colocando no debate a indagação sobre o perfil dos profissionais que trabalham com o patrimônio. Qual é a sua formação? De que noções e perspectivas de patrimônio, de educação, de cultura e de memória são portadores, para além de suas competências técnicas? Que compromissos têm com o processo de conscientização sobre o sentido, o significado e a importância do passado, como um direito de cidadania?

Especialmente, quando se iniciaram na Santa Casa as ações educativas voltadas ao reconhecimento do passado, ainda na década de 1990, esse questionamento ficou mais latente e sugerindo um diálogo com os formadores de profissionais do campo da memória, da cultura e das ciências da informação.

Entendeu a equipe do CHC que se devesse realizar um encontro com professores que, em Instituições de Ensino Superior (IES), vêm formando profissionais para atuarem nos arquivos e museus, nas entidades culturais e em outros espaços de memória. Esse evento seria uma primeira oportunidade de trocas de experiências, de

exposições de trajetórias de formação dirigidas à educação para o passado e de indicação de limites e possibilidades de trabalho na área de patrimônio. Assim, então, foi realizado nos dias 19 e 20 de junho de 2015 o I Encontro de Educação para o Patrimônio do CHC. Para esse diálogo, foram convidados alguns professores dos cursos de História, Pedagogia e Museologia de IES do Rio Grande do Sul para exporem no coletivo como vêm atuando no desenvolvimento de sua prática pedagógica focada na formação dirigida ao patrimônio cultural.

Efetivamente foi um encontro profícuo, a partir da socialização dos trabalhos desenvolvidos em 11 cursos, de dez instituições, cujos textos estão reunidos nesta obra, ora em apresentação. O Encontro e esta obra resultam do apoio empresarial viabilizado pela Lei Rouanet - Lei de Incentivo à Cultura.

Para abrir esta obra, a consagrada museóloga Dr.^a Maria de Lourdes Parreiras Horta, que, sem dúvida, é a referência precursora da Educação Patrimonial no Brasil, brinda aos leitores com sua palavra e estímulo aos que vêm formando profissionais dirigidos ao patrimônio. Quem já não se apropriou do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, por ela coordenado, a partir de um trabalho de equipe, ainda na década de 1990, quando até então praticamente não se falava nessa metodologia no Brasil? Inegavelmente, seu nome é referência basilar das práticas da educação para o passado entre nós. E vislumbrar práticas de uma trajetória regional, no caso do Rio Grande do Sul, nesse sentido, permitiu a ela, com certeza, a possibilidade de verificar como vem sendo feita a formação de profissionais para o desempenho e a difusão da Educação Patrimonial - o que importa, pois é suporte de cidadania.

A obra, na sequência, contempla dois textos que evocam o sentido do patrimônio. Áurea da Paz Pinheiro e Janice

Gonçalves oportunizam uma reflexão interessante a esse respeito e preparam o leitor para ingressar no circuito das atuações de IES do Rio Grande do Sul. Além das profissionais citadas, representantes respectivamente da Universidade Federal do Piauí e da Universidade do Estado de Santa Catarina, comparecem professores que, na oportunidade do I Encontro, realizaram suas falas representando as seguintes instituições: Ana Inez Klein (Curso de História da Universidade Federal de Pelotas), André Luis Ramos Soares (Curso de História da Universidade Federal de Santa Maria), Carla Beatriz Meinerz, Carmem Zeli de Vargas Gil, Caroline Pacievitch (Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul), Hilda Jaqueline de Fraga (Cursos de História e Pedagogia da Universidade Federal do Pampa - Jaguarão), Ironita Policarpo Machado (Curso de História da Universidade de Passo Fundo), Luiza Horn Iotti e Anthony Beux Tessari (Curso de História da Universidade de Caxias do Sul), Roswithia Weber (Curso de História da Universidade Feevale), Zita Rosane Possamai (Curso de Museologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul) e Gislene Monticelli (Pontifícia Universidade Federal do Rio Grande do Sul).

Todos os relatos expressos nos textos são animadores de outros tempos. Fica evidente pelas exposições que, presentemente, os profissionais que vêm ingressando no mundo do trabalho no campo da memória foram preparados para tanto. Pode-se dizer, também, que foram tocados e sensibilizados sobre o significado do passado para a vida presente e futura dos indivíduos. A escola básica, atualmente, nesse sentido, vem avançando, ainda que precise muito envolver-se com o patrimônio, para que a memória coletiva vença o esquecimento e se preservem os bens tangíveis e intangíveis das comunidades e dos grupos sociais.

Enfim, esta obra é fruto do encontro realizado em 2014 no CHC.

Ela é uma espécie de laboratório de ideias, projetos, realizações, experimentos e trocas dirigidas à Educação Patrimonial. Ela permite também vislumbrar, com expectativa, traços do avanço da cidadania plena em futuro próximo, a partir do “nosso entorno”.

Aos leitores que percorrerão estas páginas é lançado, de imediato, um desafio: o de buscar respostas a algumas perguntas, como “Por que o passado importa?” e “Qual é o seu sentido e significado?”

Que os textos enfeixados neste livro possam responder a essas perguntas e que sejam portadores de aprendizagem e de possibilidade de compreensão sobre o sentido do patrimônio cultural. Mais ainda: que seja possível identificar os perfis dos profissionais formados no âmbito regional, o que conta muito para o exitoso trabalho nas instituições de memória do Rio Grande do Sul.

Véra Lucia Maciel Barroso

Coordenadora do I Encontro de Educação para o Patrimônio do CHC

PATRIMÔNIO CULTURAL E MUSEUS: POR UMA EDUCAÇÃO DOS SENTIDOS

ÁUREA DA PAZ PINHEIRO¹

O Brasil é um país de dimensões continentais. Há uma infinidade de modos de ser e existir, de narrativas, histórias e memórias que recolhemos no trabalho cotidiano em comunidades do sertão e litoral de uma região pouco conhecida - o Piauí, meio-norte do Brasil. Realizamos estudos e intervenções que nos permitem o encontro com símbolos, sentidos e significados que as pessoas atribuem aos patrimônios em seus territórios.

As investigações que realizamos no campo do patrimônio cultural e a museologia têm permitido que as comunidades participem, das mais variadas formas, dos processos de educação e formação, que lhes garantem a apreensão de sentidos, de valores culturais próprios de seu cotidiano, pois acreditamos que a participação permite interações com as demais dimensões da vida comunitária, da geração e operacionalização de situações de

¹ Professora do Programa de Pós-Graduação em Artes, Patrimônio e Museologia da Universidade Federal do Piauí. E-mail: aureapazpinheiro@gmail.com.

aprendizagem com base no repertório regional e local.

Ao longo do percurso, temos avaliado os conceitos de educação, com ênfase no papel que exercemos diante de patrimônios e museus como instrumentos de sustentabilidade social, econômica e política em um território. O museu aqui é entendido como fórum de debates e de conquistas cidadãs. No caso, os nossos estudos e ações atuais focam um espaço singular: uma trilha que se iniciou em 2008 no Sertão, na cidade de Oeiras (primeira capital do Piauí, até 1852), e se mantém desde 2009, no Delta do rio Parnaíba, nomeadamente em uma comunidade de pescadores, descendentes de populações indígenas que ali se estabeleceram e que foram dizimadas pelo colonizador branco europeu.

São populações que, agora, têm a sua existência marcada por uma organização atravessada por um modelo de vivência e maneira de disciplinar o espaço - a Unidade de Conservação (UC), na modalidade Reserva Extrativista, nomeadamente a Reserva Extrativista Marinha do Delta do Rio Parnaíba (Resex), criada em 2000, sob a gestão do Instituto Chico Mendes (ICMBio). Trata-se de um modelo de gestão não pacífico e que tem gerado um conjunto de tensões, incompreensões e novos contornos e disputas de poder, muitas vezes não perceptíveis e mesmo inconscientes, o que gera a desarticulação das relações ancestrais de convivência entre os seres humanos; uns com os outros e com a natureza.

Enfrentamos desafios de toda ordem na constituição de um inventário colaborativo do patrimônio cultural de natureza imaterial no Delta do Parnaíba. Nesse mesmo contexto se propõe uma concepção e configuração de museu que intervenha nos processos educativos, valendo-se do uso de metodologias que permitam os diálogos mediados entre o saber leigo e o saber científico. Ou seja, uma “ecologia dos saberes”, para usar a

feliz expressão de Boaventura de Sousa Santos (2007), e que pode nos oferecer a condição de possibilidade de tratar de uma museologia da emancipação, constituir com e para as pessoas um museu emancipado, liberto dos conceitos, cânones e paradigmas tradicionais.

Acreditamos nas interfaces entre patrimônio cultural e educação. Mas como mediar um processo educativo que permita a atribuição de sentidos aos patrimônios? Por meio de processos de conhecimento - um conhecimento pertinente, que enseje a identificação, compreensão, incerteza, percepção de nossa condição planetária e responsabilidade uns para com os outros.

É preciso informar e formar, permitir que se traduza a realidade, que se reflita sobre o ato de conhecer, perceber nossos erros e equívocos, ilusões na reconstrução das dinâmicas das relações humanas, das lógicas sociais; entender que o conhecimento é uma tradução e não reflexo da realidade, que nos permite a reconstrução, a percepção de reconstruir traduções, construir discursos sobre a realidade tensa e conflituosa. O conhecimento do qual falamos deve ser pertinente, de forma que seja possível compreender não apenas uma parte, mas o todo, e perceber as conexões ricas e complexas em contexto.

Atribuir sentidos é compreender a identidade humana e perceber que somos indivíduos históricos e culturalmente elaborados. É aceitar que somos um fragmento do mundo no qual vivemos e do planeta que habitamos - um conjunto formado pela comunidade e sociedade e suas interações. Somos múltiplos com uma complexidade indecifrável, imersos em uma infinidade de culturas e de identidades. É preciso que percebamos a nossa individualidade na heterogeneidade das relações humanas, em uma sociedade diversa e singular.

Atribuir sentidos aos patrimônios é compreender a nossa

condição humana e a diversidade de explicações. É sobretudo compreendermos uns aos outros, realizar a comunicação humana e colocar-se no lugar do outro; uma difícil tarefa em uma sociedade individualista, que não percebe a existência do outro, que o rejeita e o reduz ao nada. Logo, é preciso autoavaliação e exame. Atribuir sentidos é aceitar a incerteza e o inesperado. Então, temos de ser fortes e não nos desencorajarmos diante dos desafios. É preciso ter consciência de nossa condição planetária, de um mundo globalizado, imerso em informações velozes, que não conseguimos processar e organizar.

A degradação do planeta é um fato, mas é difícil conhecer o planeta. Portanto, começamos pela nossa casa, rua, bairro, escola; por perceber os problemas que estão “amarrados” uns nos outros, como a ameaça ecológica em nosso quintal; por problemas e destinos comuns solidários e responsáveis entre indivíduo e sociedade, que podemos tentar resolver, a começar em casa, no lar. A saída, portanto, é a responsabilidade comum, embasada na consciência, cidadania e responsabilidade recíprocas. É preciso pensar na formação, no diálogo entre sociedade, universidade e comunidades as mais diversas.

Poderíamos nos indagar por que cada aldeia de pescadores na Finlândia quer ter o seu próprio museu? Provavelmente porque há sentimentos fortes de identidade cultural que suscitam nos residentes o desejo de preservar e salvaguardar seus patrimônios. As razões podem ser de toda ordem, desde as afetivas até as ligadas ao temor de perderem objetos e outros documentos que guardam memórias ancestrais valiosas para as pessoas. Há, portanto, motivação, identificação e pertença. É possível crer que, ao fundarem e gerirem um museu no território onde vivem, o consideram como seu; diferentemente do museu situado fora da comunidade, sob uma administração profissional e distante da

comunidade.

Atualmente, é inegável a função social que exercem os museus, sobretudo se os entendermos como espaços de sociabilidade, fórum de debates, de trocas de saberes, experiências, práticas e afirmação de identidades; como espaços praticados por produtores de cultura e conhecimentos; como lugares educativos que se constituem e que fortalecem as memórias individuais e coletivas - a memória social. Os museus, nos diversos territórios, forjam os vínculos das pessoas umas com as outras. Eles são lugares de interlocução comunitária, formados por pessoas que pensam a cultura como elemento econômico e sustentável. Os museus devem estar a serviço do conhecimento, da melhoria da qualidade de vida das pessoas, em particular daquelas que vivem e habitam os territórios.

Podemos destacar os desafios impostos pelos Estados-membros da Organização das Nações Unidas (ONU) às comunidades e às instituições governamentais e não governamentais no que tange às investigações, reflexões e intervenções nos territórios. É emblemático o caso dos inventários do patrimônio cultural imaterial, da divulgação e dos estudos da diversidade de metodologias e de propostas teóricas, de suportes textuais, orais e audiovisuais para aproximarmos-nos e compreendermos as normas orientadoras propostas pela Convenção de 2003 da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Portanto, são discutíveis as potencialidades dos patrimônios e dos museus, dos saberes e fazeres presentes nas comunidades, para estudos, investigações, sensibilizações e visibilidade da diversidade cultural.

Segundo o Conselho Internacional de Museus (Icom), o museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que

adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio envolvente com fins de educação, estudo e deleite.

No âmbito de nossos estudos e ações, consideramos o museu como a casa habitada. Caso façamos uma referência à casa das musas, diríamos que desejamos não uma casa das musas, mas uma casa habitada pelas musas; um laboratório, observatório, espaço educativo; um lugar de participação social e política de nosso tempo, praticado, de trabalho e não apenas um lugar de memória; um espaço habitado por todos em todos os tempos e épocas - espaço real e imaginário; um lugar que considera o ser humano e a sua realidade cultural, natural, social, política e histórica, que represente a complexidade dos saberes, das formas de conhecer e viver ancestrais e significados cotidianamente.

Nesse sentido, ao fazermos usos de categorias de pensamento como patrimônio e museu no trabalho teórico, de campo e de as pensarmos em suas limitações e possibilidades, para compreender a vida social e cultural dos territórios nos quais trabalhamos, considerando temporalidades as mais diversas, faz toda a diferença compreender a rede de ligações transversais assentes no tempo presente e constituídas em um tempo de longa duração, importantes para entendermos a vida mental, as lógicas sociais de populações que tiveram suas vidas arrancadas do território ancestral, como as populações de origem africana, tornadas escravas no Brasil colonial. Citemos Oeiras, primeira capital do Piauí, de populações que se mantêm no território ancestral, o Delta do rio Parnaíba, originárias de povos indígenas, primeiros habitantes do lugar, mas que convivem diariamente com formas de violência simbólica, tendo o território ancestral, vivido e praticado, atravessado por interdições, regulamentações que não consideram a singularidade de suas experiências, histórias e memórias.

Podemos afirmar que a violência reside em outras bases. Daí por que nos preocupa neste momento criar formas de participação que auxiliem as pessoas a compreender as diversas formas de violência, para que percebam que as estratégias para desarticular a vida e suas relações de sociabilidade permanecem, alterando as relações das pessoas com a educação, economia, cultura, natureza, etc.

Portanto, antes de categorizar ou discutir o que é patrimônio e o que deve ser protegido, é preciso discutir a própria existência e o reconhecimento do que é considerado patrimônio pelas pessoas que detêm os bens culturais. Como os indivíduos e grupos usam as categorias patrimônios e museus? Como estabelecer o diálogo entre saberes e formas de conhecer, antes de criar uma infinidade de taxinomias - patrimônio cultural material, imaterial; museu comunitário, ecomuseu, etc.?

No campo do conhecimento, o pensamento abissal consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso, em detrimento de dois conhecimentos alternativos: a filosofia e a teologia. O caráter exclusivo deste monopólio está no cerne da disputa epistemológica moderna entre as formas científicas e não-científicas de verdade. Sendo certo que a validade universal da verdade científica é, reconhecidamente, sempre muito relativa, dado o facto de poder ser estabelecida apenas em relação a certos tipos de objetos em determinadas circunstâncias e segundo determinados métodos, como é que ela se relaciona com outras verdades possíveis que podem inclusivamente reclamar um estatuto superior, mas não podem ser estabelecidas de acordo com o método científico (BOAVENTURA, 2007, p. 5).

De um lado estaria o verdadeiro (o científico), do outro não haveria conhecimento real, apenas “[...] crenças, opiniões,

magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjectivos, que, na melhor das hipóteses, podem tornar-se objectos ou matéria-prima para a inquirição científica” (BOAVENTURA, 2007, p. 5). Continua Boaventura (2007, p. 5-6):

[...] a linha visível que separa a ciência dos seus “outros” modernos está assente na linha abissal invisível que separa, de um lado, ciência, filosofia e teologia e, do outro, conhecimentos tornados incomensuráveis e incompreensíveis por não obedecerem, nem aos critérios científicos de verdade, nem aos dos conhecimentos, reconhecidos como alternativos, da filosofia e da teologia.

Ao tomarmos como referência a bibliografia especializada sobre Museologia Social, podemos afirmar que presenciamos, desde os anos 60 do século passado, o que se convencionou a denominar uma verdadeira revolução teórica e prática que tem lugar nos estudos das Ciências do Patrimônio e da Museologia.

No campo dos estudos da Museologia Social é relevante pensar o museu como um fenômeno mais geral, que considere o desenvolvimento da consciência cultural, resultado do alargamento dos tempos de lazer, da tomada de consciência cultural e reação às ameaças inerentes à aceleração das transformações sociais.

Indiscutivelmente há uma transformação de qualidade no conceito de museu. Aquela instituição distante, aristocrática, obcecada em apropriar-se dos objetos para fins taxonômicos tem cada vez mais dado lugar a uma instituição aberta sobre o meio, consciente da sua relação orgânica com o seu próprio contexto social. A revolução museológica de nosso tempo, que se manifesta pela aparição de museus de base comunitária, traz consigo outros valores e possibilidades infinitas de comunicação e diálogos, que originam outras lógicas sociais.

Na década de 1970, a Declaração de Santiago (1972) já

defendia que a instituição museu deveria estar a serviço das populações e ser um elemento indispensável na formação das comunidades, desempenhando, assim, a sua função social e política, servindo à sociedade, o que requer, obviamente, mudança de paradigmas, de mentalidade e de concepção ideológica dos profissionais, especialistas neste campo de conhecimento.

A Declaração de Caracas (1992), 20 anos depois, reafirmou o compromisso social dos museus. Hugues de Varine (2012) proclamava a necessidade de abertura dos museus ao meio, às inter-relações com a sociedade, à participação das comunidades, o que exige repensar o campo epistemológico, metodológico, profissional, caráter interdisciplinar e o próprio conceito de patrimônio.

Naqueles contextos, ocorreu o alargamento gradual da noção de patrimônio e redefinição do “objeto museológico”, assim como a afirmação da ideia de participação da comunidade na definição e gestão das práticas museológicas, portanto, da museologia como fator de desenvolvimento.

Entre as muitas questões trazidas pela Nova Museologia estão aquelas ligadas ao museu integral, de caráter comunitário. Na Europa Ocidental, mais pontualmente a partir dos anos 60 do século passado, na França, e durante a 9ª Conferência Internacional de Museus, os termos “museu integral” e “ecomuseu” foram apresentados por estudiosos da Museologia que defendiam que as reflexões sobre a natureza dos ecomuseus já haviam sido postas por Rivière para questionar e propor outros encaminhamentos para os museus. Apontavam o papel que essas instituições deveriam desempenhar na sociedade, atuando de forma crítica e interveniente no desenvolvimento econômico, social, político e cultural das comunidades.

No documento final da mesa de discussões em Santiago

(1972), já estava expresso o desejo por um novo tipo de museu, que pouco ou nada tinha de relação com museus ditos tradicionais, vocacionados para a recolha, classificação e preservação do patrimônio e sua conseqüente exposição com fins educativos e de recreio. O museu “integral” se insere, portanto, no âmbito específico das suas atividades e preocupações de caráter social e de participação alargada da comunidade, como justificação última da sua própria essência e razão de ser.

O museu passa a ser um instrumento de intervenção capaz de mobilizar vontades e esforços para a resolução de problemas comuns no seio das comunidades humanas onde se encontram. O museu de base comunitária é, portanto, aquele em que os membros do território, pessoas individuais ou coletivas, são protagonistas de sua formulação, execução, manutenção e gestão, no qual deve haver acompanhamento de uma equipe interdisciplinar, formada de museólogos e especialistas na área de arte, educação, patrimônio, etc., de preferência formados na própria comunidade.

Entre os museus de base comunitária, destaca-se o ecomuseu, cujo termo está associado na literatura especializada a Hugues de Varine e a George Henri Rivière nos anos de 1972 e 1980, respectivamente. Vale lembrar igualmente que na Declaração de Québec de 1984 estão colocados os princípios da Nova Museologia, o que inclui os museus comunitários, entre eles o ecomuseu, que obrigatoriamente deve constituir-se com a integração entre patrimônio, comunidade, meio ambiente e território.

Essa natureza de museu, ao mesmo tempo que preserva os frutos dos patrimônios das civilizações passadas, protege aqueles que testemunham as aspirações e a tecnologia atual. A nova museologia, a ecomuseologia, a museologia comunitária e todas as outras formas de museologia ativa se interessam em primeiro lugar pelo desenvolvimento das populações, refletindo os princípios

motores de sua evolução, bem como as associam aos projetos de futuro.

Defendemos, portanto, o museu natural - integral, uma referência à ecologia, bem como ao componente humano e social. E pensar essa categoria de museu é tomar como significativas as relações simbióticas entre os elementos humano e natural; é conceber o espaço do museu como aquele em que os objetos, as pessoas e o ambiente humano e natural se mantêm em harmonia e funcionalidade que lhes são próprias.

Os museus gradativamente perdem a posição em que permaneceram por muito tempo, representados como instituições intocáveis, inquestionáveis, onde se priorizava o culto e repositório dos valores e modos de vida da elite detentora do poder, como espaço de abrigo das coleções, peças emblemáticas do viver elitista.

Georges Henri Rivière é apontado, na maioria dos textos especializados, como pioneiro nesse campo de estudos na França no início dos anos 1960, mesma época em que Varine intervém com a participação da comunidade e constitui o Ecomuseu de Le Creusot (1970), como proponente e crítico do conceito e práticas ligados ao ecomuseu.

O museu, nessa perspectiva, é uma instituição vital na comunidade, um dos alicerces da consciência social e política. Outras reuniões foram realizadas com especialistas de museus, como a de Québec (1984), que definiu um tipo de museu compatível com a realidade contemporânea, afinado com os conceitos da ecomuseologia e da nova museologia. Instituiu-se a defesa do meio ambiente e das relações harmoniosas entre homem, natureza, território e objetos museais.

O museu abrigado em um edifício com uma coleção para um público específico continua a existir. O espaço museológico

ganha o *status* de território habitado, com o patrimônio integrado, idealizado com e pela comunidade, devendo ser um instrumento de desenvolvimento para seus habitantes, um fator de sustentabilidade.

A partir dessas reflexões, passamos a discorrer sobre a paisagem cultural que tomamos como referência para estudo e adensamento de aportes teóricos e metodológicos. Trata-se de um território formado por mangues e igarapés; macacos, guarás-vermelhos, jacarés, bichos-preguiça, tartarugas, peixes que lembram bois, caranguejos...; lendas, mitos...; um rio, um mar, um delta...; um território repleto de sons e imagens...; muitas histórias e memórias passadas de geração a geração de pescadores, artesãos, homens e mulheres entre 80 e 90 anos, habitantes da Comunidade Canárias.

Estamos elaborando o conceito de um espaço participativo. Realizamos um conjunto de atividades e ações que perpassam as rodas de conversas e oficinas, que são um convite ao lúdico, ao lazer, à diversão e acima de tudo à sensibilização para o conhecimento e reconhecimento do patrimônio cultural e natural da Ilha das Canárias, uma das mais de 70 ilhas localizadas no Delta do Parnaíba, importante área costeira, único delta em mar aberto das Américas, região meio-norte do Brasil entre os estados do Piauí e do Maranhão. É um lugar onde famílias inteiras vivem basicamente da pesca artesanal, da cata de caranguejo e de mariscos, da agricultura e do artesanato e desfrutam de uma paisagem cultural inigualável.

Importa pensar com a comunidade a possibilidade de criar um museu em médio prazo, um espaço que promova um conjunto de atividades de natureza socioculturais e formativas, com destaque para as rodas de conversas e para oficinas de narrar histórias, fotografia, audiovisual, desenho e pintura, teatro, música e

percussão, artefatos de pesca artesanal, trançados e cestarias com a palha da carnaúba, atividades atravessadas pela temática do museu, patrimônios cultural e natural.

Equipes de pesquisadores da academia e comunitários acreditam que essas atividades inspiram descobertas, diálogos e encontros criativos entre as pessoas e os sons, as imagens, os sabores e os cheiros do lugar onde vivem. Trata-se de ações praticadas e atravessadas por ritmos e movimentos - um campo fértil para fruição, deleite e criação artística.

As rodas e oficinas despertam memórias ancestrais, repletas de vivências e experiências. Elas são um convite à criação, a partir de um olhar atento e sensível sobre o ambiente e patrimônios, sobre as artes de pesca e seus artefatos. Despertam nas pessoas o desejo de imersão no mundo interior cotidiano da Ilha, do rio e do Delta, e lhes permitem a oportunidade de conhecer e de se reconhecer no território em que vivem, de beleza singular, mas também com problemas ambientais e de desenvolvimento econômico, social - um lugar carente de equipamentos culturais, de lazer e de educação para o patrimônio.

Cada roda de conversa e oficina tem um modelo de trabalho de natureza intuitiva e prática, que se revela um convite ao diálogo e à encenação das memórias de forma sedutora e ao abrigo de linguagens diversas. Estamos criando um espaço para conversas, cantorias, brincadeiras, histórias, lendas e mitos. Um espaço onde a imaginação e a criatividade façam fluir aptidões e memórias escondidas, onde as pessoas se deixem envolver e transformar, se encantem e se encontrem com a arte, a educação, a formação e que contem e escutem histórias e lembranças daqueles que são os pescadores e artesãos - guardiões de um rico e complexo patrimônio. Tal patrimônio é legado de seus antepassados, quais sejam as populações indígenas que habitaram o Delta - lugar

marcado pela biodiversidade, fauna e flora, que desperta e revela uma sonoridade, uma visualidade, uma vontade de conhecer, desvendar, cuidar, preservar, salvaguardar para as gerações presentes e futuras.

Trata-se, portanto, de um território a se descobrir e viver, carente de equipamentos culturais, de formação para as artes, para os patrimônios, onde os jovens precisam ser formados para a inventividade, para o empreendedorismo, e que possam ser capazes de receber as pessoas e apresentar o lugar - sensíveis para conhecer e desenvolver elas próprias equipamentos culturais criativos. São jovens que não precisem deixar o lugar onde nasceram e vivem.

Muitas vezes não nos apercebemos de que o nosso corpo, todo ele, pode se mover, emitir sons e percutir. Pés, pernas, mãos, braços e cabeça nos permitem ritmos. O nosso corpo é uma caixa de sons e ritmos. A nossa vida é repleta de lembranças, que podem ser narradas e sonorizadas. Logo, as rodas e oficinas pretendem ser acessíveis a qualquer pessoa, que, motivada, pode usar a alma e o corpo inteiro.

As pessoas são incentivadas a fabricar sons e instrumentos com os recursos que têm à mão, de fácil acesso no meio ambiente que os rodeia e que pode lhes oferecer equilíbrio pessoal pela simples escuta e observação; incentivadas a vibrar e a produzir sons. São famílias, grupos de amigos ou cidadãos encorajados a participar de um universo possível de criação artística no próprio lugar onde vivem e que guarda tradições seculares.

Quer-se despertar o desejo por contar histórias, trabalhar memórias, elaborar chocalhos, tambores, triângulos e instrumentos inspirados em modelos e sons tradicionais, animar experiências de intimidade com o corpo, a alma, o meio ambiente; um encontro entre razão e emoção de forma intuitiva, uma viagem sonora.

Histórias e memórias são elaboradas nas rodas e oficinas, por meio de criações cênicas e musicais, que traduzem um universo de beleza sonora e visual, atravessando os mangues e a paisagem envolvente; produtos culturais resultantes de desafios e descobertas, de espaços coletivos de criação, onde há lugar para todos os graus de parentescos e amizades, para todas as capacidades cognitivas, de diversos públicos, de diferentes faixas etárias, com desejos e aptidões inimagináveis.

Na Ilha das Canárias estão presentes valores e padrões de comportamento ancestrais ligados à pesca, à construção de embarcações, de artefatos domésticos e de habitação, ao trato com a terra e alimentação, ao artesanato, etc. A Ilha, o rio e o Delta se localizam em águas calmas, em uma região rica em biodiversidade, com destaque para os manguezais e o encontro do rio com o mar.

A região foi ocupada inicialmente por populações indígenas. Em meados do século XVIII, sua história e memórias estiveram associadas ao ciclo da criação do gado, da manufatura do charque e do agroextrativismo da carnaúba. A partir dos anos 80 do século XX, intensificaram-se os problemas sociais e ambientais na região, gerados pelo turismo, pela especulação imobiliária e por formas de extrativismo não planejadas, ocasionando desequilíbrios ambientais, sociais e culturais.

O trabalho que realizamos tem a sua marca na sensibilização comunitária. Ele oferece a sua parcela de contribuição para a inclusão social e cultural de pessoas de baixa renda, melhoria da qualidade dos saberes e fazeres ligados às artes de pesca e artefatos associados, referências culturais de natureza imaterial do litoral norte do estado do Piauí, o que justifica a necessidade de elaborarmos, de forma associada às rodas e oficinas, ações, estudos, reflexões sobre os saberes e modos de fazer e sobre a

vida cotidiana dessas pessoas.

O território abriga aproximadamente 300 famílias - público-alvo deste estudo, que pretende contribuir para a valorização, promoção, salvaguarda e divulgação do patrimônio cultural e natural do Delta do Parnaíba. São avós, filhos, pais, netos, membros de famílias de pescadores/as, de artesãos/sãs da Ilha. Atinge diretamente essas famílias e indiretamente aproximadamente 2.000 pessoas que moram e trabalham na Ilha, entre jovens e idosos, que conhecem gradativamente as metodologias possíveis de educação ambiental e patrimonial, como as rodas de conversa e oficinas, que nos auxiliam no registro do patrimônio cultural imaterial.

As nossas ações criam multiplicadores, possibilidades de disseminar a noção de patrimônio cultural e natural. Elas contribuem para a compreensão, valorização, preservação e salvaguarda da cultura e identidade locais, além de tornar o tema patrimônio conhecido na comunidade, incorporando a temática como elemento de suas vidas.

Nas rodas e oficinas, realizamos registros de vivências, saberes, experiências e práticas que comporão o material de apoio para a produção de um documentário etnográfico participativo, com registros construídos em processo pelos participantes do projeto-ação na comunidade - as famílias locais, envolvidas diretamente no trabalho.

Os moradores da Ilha - alguns igualmente facilitadores das rodas e oficinas - formam a equipe deste trabalho, conhecem a cada dia possibilidades metodológicas de pesquisa e registro do patrimônio cultural de sua comunidade. O trabalho se realiza em etapas, com tempo destinado a oficinas, estudos e registros do acervo patrimonial ligado à pesca artesanal e aos artefatos de pesca.

Sabemos que os pescadores e artesãos conhecem as histórias da localidade, pois são nativos do lugar. Daí o nosso interesse em permitir diálogos, trocas de experiências, saberes e práticas. Ao longo do trabalho, buscamos conhecer as experiências e vivências daquelas pessoas, produtoras de artefatos de pesca, que registramos e apresentamos nas rodas e oficinas. Com as atividades lúdicas damos a conhecer conceitos e metodologias de registro do patrimônio, bem como recursos e instrumentos de pesquisa no campo dos estudos do patrimônio e do audiovisual.

Este projeto-ação resulta agora no desejo de criar, primeiramente, um museu virtual do Delta do Parnaíba. O que estamos fazendo são reflexões teóricas e metodológicas sobre essa natureza de museu, notadamente, sobre os museus e suas funções - social, política, educacional, econômica e turística.

Buscamos igualmente ampliar o produto do trabalho em estudos e intervenções materializados na criação de um ambiente virtual, inovador; dar a conhecer, reconhecer, valorizar, divulgar, promover e potencializar, via mundo virtual, uma das regiões mais belas do Brasil, atravessada por um rico e complexo patrimônio cultural e natural: o Delta do Parnaíba, o único a céu aberto das Américas.

A construção de um museu digital, associado ao trabalho em andamento, permitirá a divulgação de informações, serviços e cenários da região deltaica. Ressaltamos que este trabalho, de forma obrigatória, tem a participação direta das comunidades que vivem no território. É um processo que se inicia com a constituição conjunta da Universidade e da Comunidade, por meio de metodologias de identificação e sistematização das informações sobre o território e o patrimônio global e de um inventário participativo associado a um repositório digital. Para tanto, investigamos a constituição e os modelos existentes de museus

digitais no mundo e realizamos a pesquisa em fontes primárias e secundárias sobre patrimônio e museus.

O objetivo é criar um museu digital, acompanhar a sua aplicação prática, perceber como esse equipamento cultural de natureza virtual pode potencializar e apresentar um acervo de informações, imagens e sons de um território que é um museu a céu aberto, que pode ser visitado por meio da realidade virtual e suscitar o desejo de conhecer o território e seus patrimônios cultural e natural *in loco*.

A pesquisa terá mais produtos: o Museu Digital Delta do Parnaíba, um repositório digital, um observatório e um centro de interpretação na Ilha das Canárias - equipamentos culturais associados à Comunidade e à Universidade Federal do Piauí, Campus Parnaíba, sob a coordenação do Grupo de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) *VOX MUSEI arte + patrimônio* e do Programa de Pós-graduação em Artes, Patrimônio e Museologia (Mestrado Profissional).

Por fim, a concepção é a de um museu-laboratório - observatório - centro de formação -, um lugar de participação de nosso tempo, de todos os tempos, épocas e espaços - reais e imaginários. Um espaço que considere o ser humano e a sua realidade cultural, social e histórica.

REFERÊNCIAS

CABRAL, Clara Bertrand. *Património imaterial: Convenção da Unesco e seus contextos*. Lisboa: Edições 70, 2011. (Coleção Arte & Comunicação).

CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. Lisboa: Edições 70, 1999.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François (eds.). *Conceitos-chave de Museologia*. São Paulo: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de

Museus; Pinacoteca do Estado de São Paulo; Secretaria de Estado da Cultura, 2013.

FLORENCIO, Sônia Rampim. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014.

HERNÁNDEZ, Francisca. *Planteamientos teóricos de la Museología*. Gijón: Ediciones Trea, 2006.

POULOT, Dominique. *Museo y Museología*. Madri: Abada Editores, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 78, p. 3-46, out. 2007. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/Para_alem_do_pensamento_abissal_RCCS78.PDF>. Acesso em: nov. 2016.

VARINE, Hugues de. *As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local*. Porto Alegre: Medianiz, 2012.

PATRIMÔNIO CULTURAL: A EDUCAÇÃO EM MÚLTIPLOS SENTIDOS

JANICE GONÇALVES¹

A palavra “sentido” pode remeter a direção, rumo, senda, caminho - convite, portanto, ao deslocamento. Em outra acepção, é significado atribuído a algo e, conseqüentemente, àquilo que, uma vez comunicado e transmitido, conduz a estabelecer relações e nexos. “Sentido” pode ainda representar, no plano do sensível, os órgãos mediadores de nossas percepções, filtros corporais fundamentais do viver e do vivido - a visão, o tato, a audição, o olfato, o paladar. O título deste texto considera a polissemia da palavra “sentido” para pensar as relações possíveis entre patrimônio cultural e educação.

Reuni minhas reflexões em três partes. Na primeira, apresento, em linhas gerais, minha perspectiva quanto a uma “educação para o patrimônio”. Na segunda, convido os leitores

¹ Doutora em História Social (USP). Professora do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). E-mail: janice.gnclvs@gmail.com.

a revisitarem duas categorias que me parecem extremamente relevantes a este respeito: ressonância e encantamento, tal como discutidas por Stephen Greenblatt, em texto de 1991. Na terceira, finalmente, faço um breve exercício de aplicação daquelas duas categorias, a partir de uma situação concreta vivida em instituição museológica.

POR UMA CERTA EDUCAÇÃO PARA O PATRIMÔNIO

A discussão apresentada nesta primeira parte retoma questões contidas em artigo publicado na revista *Mouseion*, da Unilasalle (GONÇALVES, 2014). Embora não pretenda meramente reproduzir trechos do artigo, é inevitável repisar alguns pontos, uma vez que indicam os pressupostos que assumo quanto a maneiras de abordar o patrimônio cultural e quanto ao desenvolvimento de atividades educativas a esse respeito. Indico, assim, quatro proposições, já divulgadas naquele artigo.

1ª proposição: a uma ação educativa que tematize as dimensões patrimoniais cabe *desnaturalizar o patrimônio cultural, refletindo sobre o campo que o produz*. O patrimônio cultural é conformado por um conjunto de elementos aos quais são atribuídos valores. Essas figuras de valor são identificadas, selecionadas e inventadas como patrimônio, por meio de determinados agentes e determinadas ações. O patrimônio cultural não é, portanto, algo simplesmente “reconhecido”. Não é algo que não víamos simplesmente porque não sabíamos ver; a não percepção de algo como patrimônio não está relacionada a uma falta, a uma defasagem, a um *handicap*. Se passamos a ver algo como patrimônio cultural, podemos concluir que nosso olhar foi transformado. Para vê-lo, foi preciso que o patrimônio cultural fosse construído, inventado para nós, e partilhássemos dessa invenção: indivíduos e grupos, instituições e

normas, debates e circunstâncias históricas – tudo isso tem papel nesse processo inventivo. Como a condição de patrimônio não é inerente às coisas e aos fazeres patrimonializados, cabe explicitar seus condicionantes históricos, compreender o campo patrimonial e seus agentes, assim como os sujeitos que atribuem e negam valor àquilo que comporá e compõe seu acervo.

2ª proposição: *Dessacralizar o acervo patrimonial, problematizando os processos sociais e históricos que o geraram.* Trata-se de uma proposição embutida na primeira, sendo que aquela está mais diretamente referida à noção de “patrimônio cultural”. Assim como essa noção foi historicamente construída, também foram historicamente projetados os valores sobre artefatos e práticas culturais que vieram a conformar um acervo patrimonial. Antes de constituírem acervo, os bens foram inventariados, descritos, estudados e afirmados como patrimônio. Uma vez consolidada a crença em seu caráter patrimonial, eles passaram a ser protegidos, conservados e salvaguardados. Todas essas ações pressupõem processos sociais de produção de memória, elaboração e disseminação de determinadas representações sobre o passado, bem como algum grau de sucesso em seu compartilhamento e em sua apropriação coletiva. Por que determinados bens culturais foram compreendidos como patrimônio e outros não? Por que a perda de uns é pesadamente lamentada e a de outros, quando não comemorada, silenciada? Abordar educativamente o acervo que conforma o patrimônio cultural envolve promover reflexões críticas sobre as memórias socialmente produzidas e sobre as representações construídas pelos diferentes grupos que, em uma dada sociedade, estão em relação, sem esquecer os processos sociais de construção de valor e das disputas presentes no tecido social.

3ª proposição: *Pôr sob suspeição uma perspectiva do processo*

educativo que oponha educadores e educandos como esclarecidos e não esclarecidos. Em relação à educação patrimonial, ou à educação para o patrimônio, ou ainda à educação com o patrimônio (não há consenso a respeito da expressão adequada, como também não há consenso quanto a pressupostos teóricos e procedimentos), ainda persiste uma visão segundo a qual é preciso educar para *defender* o patrimônio, frequentemente associada à ideia de que sua defesa (ou proteção) poderá ser garantida pelo “esclarecimento” das pessoas. Quem não protege ou quem destrói o patrimônio não é considerado, portanto, suficientemente “esclarecido”. Friso que de forma alguma pretendo negar a alguém o direito de “defender” o patrimônio cultural, nem tomo partido dos que pretendem supostamente destruí-lo. Mas entendo que a perspectiva militante de “defesa”, quando colada a uma ação de inculcação e não à perspectiva de formação para a autonomia e para a afirmação do pensamento crítico, tende a empobrecer uma ação educativa. Se a noção de patrimônio cultural nem sempre existiu e nem sempre foi (ou nem mesmo é) partilhada por todos os tipos de sociedades; se a eleição de determinados artefatos ou certas práticas sociais como partes integrantes do patrimônio cultural tem a arbitrariedade das escolhas feitas por determinados sujeitos, em dadas situações históricas; se as práticas educativas devem favorecer o exercício da dúvida e preparar para a autonomia - se há, enfim, concordância quanto a isso, podemos concluir que realizar ações educativas referentes ao patrimônio cultural envolve não só desestabilizar certezas acerca dele como superar a dicotomia entre os que “sabem” e os que “não sabem”, entre os que veem e os que não veem, entre iluminados e não iluminados, entre esclarecidos e não esclarecidos, entre os que têm e os que não têm “consciência” dos significados do patrimônio cultural (o que, neste caso, suporia entender os significados como inerentes

aos artefatos e às práticas).

4ª proposição: *Valorizar as diversas instâncias que lidam com o patrimônio cultural como produtoras e disseminadoras de saberes e visões sobre ele e buscar compreender suas especificidades.* Quem fala sobre o patrimônio cultural e em nome dele? Quem produz saberes a esse respeito? Historicamente, tais saberes foram primeiramente produzidos no próprio campo, e não deixaram de ser produzidos em seu interior, em geral por pessoal técnico ligado a órgãos incumbidos de políticas públicas de preservação. Ao mesmo tempo, outros agentes, que se afirmam a partir de outros campos, também se dedicam a pensar o patrimônio. Na convergência de áreas do conhecimento que conformam o campo do patrimônio cultural, emergem, com frequência, tensões, conflitos e disputas que convém conhecer e compreender. No que se refere às ações educativas, a percepção desse quadro convida, ainda, à realização de atividades em parceria.

Em suma: a perspectiva que adoto é histórica (há que compreender historicamente o campo e o acervo do patrimônio cultural, no passado e no presente), valorizadora de uma postura crítica (que tenha, no processo de ensino-aprendizagem, a suspensão das certezas como procedimento) e colaborativa (aberta a parcerias com os variados agentes do campo), de modo que as ações que articulem educação e patrimônio cultural resultem na construção de práticas positivamente significativas para o exercício da cidadania.

DUAS CATEGORIAS INSTIGANTES: RESSONÂNCIA E ENCANTAMENTO

Essa perspectiva valorizadora da historicidade do patrimônio cultural está afinada com a busca, nas figuras patrimoniais (ou no

que poderíamos entender como seu acervo, como já aqui indicado), daquilo que o acadêmico estadunidense Stephen Greenblatt considerou ser a qualidade da *ressonância*. Pois essas quatro proposições que apresentei, muito gerais, convergem também, fortemente, ao menos em minha prática de docência (que é também articulada a práticas de pesquisa e extensão, no âmbito universitário), para o contato imediato com os bens culturais patrimonializados; para o convívio com a sua materialidade, que estimula a pensar, como ressaltou Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses (1994, p. 27), mais que na “história dos objetos”, na “história nos objetos”.

Greenblatt, em texto publicado em 1991 (GREENBLATT, 1991b), e que foi traduzido para o português em versão algo modificada, publicada no mesmo ano na revista *Estudos Históricos* (GREENBLATT, 1991a), realiza reflexão sobre os artefatos exibidos nos museus, diferenciando, de um lado, uma forma de comunicação ou uma proposta de interação entre pessoas e artefatos que enfatize a historicidade - conseqüentemente, as relações sociais e históricas que estão pressupostas nos objetos -e, de outro lado, uma proposta que valorize sobretudo a singularidade dos artefatos, aquilo que só eles têm e podem transmitir de especial, com o poder de cativar, seduzir, maravilhar ou encantar quem os vê. No primeiro caso, o sucesso da interação produziria, segundo o autor, a *ressonância*; no segundo caso, o *encantamento*. Citando Greenblatt (1991a, p. 250):

Por ressonância entendo o poder do objeto exibido de alcançar um mundo maior, além de seus limites formais; de evocar em quem os vê as forças culturais complexas e dinâmicas das quais emergiu e das quais pode ser considerado pelo espectador como uma metáfora ou simples sinédoque.

Quanto ao encantamento: “Por encantamento entendo o

poder do objeto exibido de pregar o espectador em seu lugar, de transmitir um sentimento arrebatador de unicidade, de evocar uma atenção exaltada” (GREENBLATT, 1991a, p. 250).

Para Greenblatt (1991a, p. 251), uma exposição que busca a ressonância procura

[...] iluminar as condições de sua feitura [das peças expostas], de revelar a história de sua apropriação e as circunstâncias em que chegaram a ser exibidas, de restaurar a tangibilidade, a abertura, a permeabilidade de fronteiras que possibilitaram aos objetos, antes de mais nada, ganhar existência.

Nesse sentido, Greenblatt (1991a, p. 251) valoriza também “as marcas dos próprios artefatos”: suas fissuras, seus desgastes, suas partes faltantes... Tudo isso contribuiria para a apreensão de sua historicidade, para a *ressonância* do artefato junto ao público. Em um comentário específico sobre “objetos de arte”, Greenblatt (1991a, p. 252) entende ainda, no mesmo texto, que o efeito da ressonância pode ser atingido

[...] despertando-se no espectador o sentido da construção cultural e historicamente contingente dos objetos de arte, a noção das negociações, permutas, mudanças de direção, exclusões pelas quais certas práticas representacionais podem ser separadas de outras práticas representacionais a que parcialmente se assemelhem.

Na perspectiva de uma educação para o patrimônio, tal como anteriormente assinei, esse “sentido da construção cultural e historicamente contingente” inclui a reflexão sobre a patrimonialização dos artefatos, articulada às outras camadas de sua trajetória histórica. E abarca reflexões mais amplas sobre as relações singulares estabelecidas, em nível pessoal, com os artefatos. Ainda como assinala o autor:

Uma exposição ressonante frequentemente distancia o expectador da celebração de objetos isolados, e o leva em direção a uma série de relações e questões sugeridas, apenas semi-visíveis. Como os objetos chegaram a ser expostos? O que está em jogo na sua categorização como ‘dignos de museu’? Como eram originariamente utilizados? Quais as condições culturais e materiais que possibilitaram sua produção? Quais os sentimentos das pessoas que originariamente seguraram esses objetos, os acariciaram, colecionaram, possuíram? Qual o significado de meu relacionamento com esses mesmos objetos agora que eles estão expostos aqui, neste museu, neste dia? (GREENBLATT, 1991a, p. 252-253).

Uma ação educativa que tivesse como referência a categoria de *ressonância*, na perspectiva aqui indicada, enfatizaria os nexos históricos dos bens culturais patrimonializados ou patrimonializáveis, situando-os nos processos históricos de produção de valores e de memórias. Os sentidos, considerados no domínio da percepção, da corporeidade, sem dúvida poderiam ser aí mobilizados, mas estariam subordinados ao valor cognitivo emprestado aos bens culturais (ou seja, seriam antes de tudo sentidos na acepção de significados associados ao conhecimento histórico).

Greenblatt, ao alertar também para a relevância dos efeitos de *encantamento* no contato com os artefatos, destaca ser aquilo que encanta o que convida à mobilização dos sentidos da percepção, bem como aquilo que estimula sensações e sentimentos: surpresa, deleite, admiração (e poderíamos pensar em outros tantos: curiosidade, dúvida, perplexidade, espanto, tristeza...). Quem nunca foi “paralisado” por uma fotografia em uma exposição, um quadro em uma sala de exposição, uma edificação referencial na história da arquitetura? A esse respeito, o autor faz ainda uma provocação: entende ser “mais fácil passar do encantamento à

ressonância que da ressonância ao encantamento” (GREENBLATT, 1991a, p. 259). Prosseguindo nos paralelos possíveis com uma educação para o patrimônio, as considerações de Greenblatt vêm como alerta para que não levemos em conta apenas a objetividade e a racionalidade nas interações com os bens patrimoniais, de modo a apenas vê-los como vetores de elementos referenciais para a construção de conhecimento histórico (em uma perspectiva, portanto, que frise a ressonância). Ou, talvez, para buscar equilibrar ressonância e encantamento - pois podem mesmo, uma e outro, estar sempre separados?

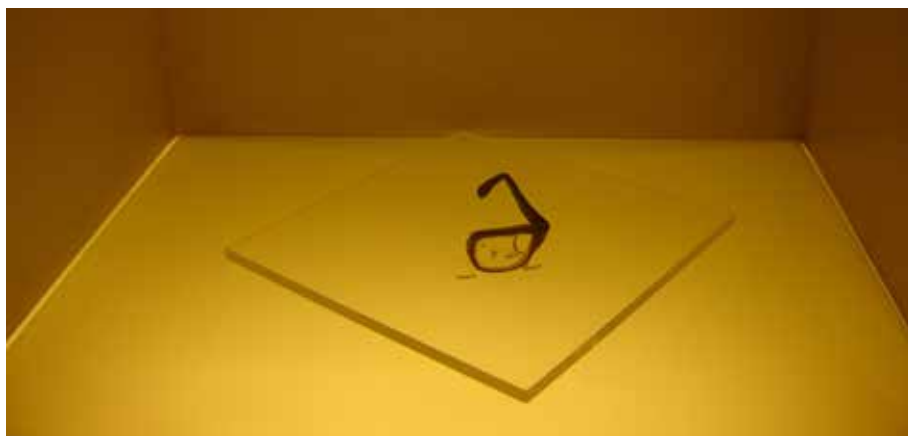
DIÁLOGOS ENTRE HISTÓRIA, ENSINO E PATRIMÔNIO CULTURAL: FAZENDO VIBRAR RESSONÂNCIA E ENCANTAMENTO

Muitos dos diálogos possíveis entre história, ensino e patrimônio cultural têm resultado em experiências que lidam especificamente com o espaço urbano como ambiente-chave para o exame de referências culturais. A cidade, então, se abre em seus mistérios simultaneamente visíveis e invisíveis - aqueles que todos olham, mas frequentemente, no cotidiano de suas vivências “de passagem”, não veem. Por vezes, essas experiências são traduzidas em caminhadas guiadas pelas ruas e praças da cidade (uma atividade cada vez mais presente em cidades de vários países). Mas também podem significar ingressar por portas pouco atravessadas costumeiramente; se quem as atravessa não é estudante, professor ou pesquisador: portas de arquivos, museus, centros de documentação, instituições do patrimônio...

Escolhi relatar brevemente uma experiência pessoal, vivida em janeiro de 2014, quando eu, em férias, me encontrava em Santiago e começava a conhecer a capital chilena. Estando no centro da cidade, ingressei no Museu Histórico Nacional e visitei

sua exposição de longa duração. Seguindo a ordem recomendada para a visita das salas, li demoradamente os painéis e examinei vitrinas que, em sequência cronológica, recortavam, apresentavam e buscavam representar a história do país. Vários foram os artefatos que atraíram meu olhar; várias foram as associações que estabeleci com as informações que constavam nos painéis. De sala para sala, prestei atenção também nas estratégias de exposição adotadas. No percurso de quase uma hora, estabeleci conexões que denotavam, em mim, os efeitos de ressonância da exposição. Mas, avançando pelas salas e pelos séculos (pois era isso que o percurso sugeria), cheguei aos anos 1970. E estaquei frente a uma vitrina, onde constava um único artefato: a metade (esquerda) de um par de óculos destruído. Podiam ser vistas as hastes escuras que sustentavam a lente e permitiam que os óculos fossem fixados ao rosto; a lente restante não estava em perfeito estado, mas arranhada e sem uma de suas partes. Fiquei “pregada em meu lugar”, o que indicava o efeito inequívoco, segundo Greenblatt, do encantamento. Mas por quê?

Figura 1 - Vitrina da exposição de longa duração do Museu Histórico Nacional. Santiago, Chile (janeiro de 2014)



Fonte: Imagem de Janice Gonçalves

Ao ver o artefato, imediatamente senti que identificara o par de óculos: era idêntico ao utilizado por Salvador Allende. Em todas as fotografias, em todos os cartazes, em todos os jornais e filmes que já vira e nos quais aparecia o ex-presidente chileno, lá estava ele com seu pesado par de óculos. As condições em que o artefato era apresentado no Museu Histórico Nacional - amputado de sua metade, ferido ainda no que restara dele - produziam uma mensagem imediata: *estavam ali os óculos de Allende*. O painel ao lado da vitrina confirmava a minha constatação, pois nele podia-se ler: “*Anteojos del Presidente Salvador Allende*”. E nesse painel estava contida a descrição de como viera a compor o acervo do Museu e a ser exposto naquela vitrina; havia ali a transcrição do relato da doadora do objeto².

Esto fue lo que me sucedió el 16 o 17 de septiembre de 1973 y hoy quiero relatarlo:

Desperté temprano, supe que habían levantado el toque de queda para ese día por unas horas.

Tomé mi “*liebre*” y me dirigí al centro a mandarle un “*cable*” a Gonzalo (mi marido que se encontraba en San José de Costa Rica). La Agencia quedaba en Bandera frente al Teatro Metro. Una vez terminada mi diligencia, me acerqué al kiosco de diarios más cercano y le pregunté a la señora que vendía “¿usted cree que podría ver La Moneda”? me respondió: “si usted no le tiene miedo a los pacos vaya”.

Caminé hacia el palacio presidencial [...] Justo frente a la entrada estaba una muchacha [...] mirando los daños del bombardeo. Me preguntó si sabía dónde quedaba Morandé 80, le contesté “cómo no voy a saber si yo viví frente a La

² O texto é em seguida apresentado tal como se encontra no painel do Museu Histórico Nacional.

Moneda desde los siete años” [...].

Doblamos por Morandé hacia la Alameda, ahí vimos que frente a la puerta [...] estaban dos carabineros de guardia parados enfrente. Dirigiéndome a mi compañera le dije: “Pensar que aquí murió Allende”. Uno de los carabineros me miró y me dijo: “¿Les gustaría subir?”, le contesté “Sí” [...]. Frente a mí, había un zócalo antes de subir la escalera, esta estaba llena de hollín y escombros, al dar un paso pisé un cartón, que resultó ser un programa de los Quilapayún, lo tomé [...]. Uno de los carabineros me preguntó si quería entrar a la pieza donde había muerto Allende. (...) yo le contesté que sí [...] avancé hasta el centro de la pieza. Quedé paralizada [...] en el sillón estaban las manchas de sangre y demás evidencias de lo ocurrido [...] el carabinero avanzó y levantó las manos como si fuera un fantasma tratando de asustarnos, luego me dijo que el Presidente Allende había disparado desde ese balcón, con la metralleta que le regalara Fidel Castro.

Avancé hasta la otra habitación donde había una gran mesa en el centro llena de tierra y escombros, sin embargo la pieza donde falleció el Presidente Allende estaba intacta.

Salí de ahí y los carabineros tomaron conciencia de lo que habían hecho, y nos hicieron prometer que no le contaríamos a nadie que habíamos entrado a La Moneda.

[...] Cuando íbamos bajando las escaleras mis ojos se posaron en el rincón de uno de los peldaños donde había unos anteojos. Los tomé inmediatamente y los envolví en el programa de los Quilapayún [...] Uno de los carabineros me dijo, “no vayan a ser los anteojos de Allende que andaban buscando” [...]. Yo le contesté: “estos anteojos son míos” [...] el carabinero no se atrevió a contradecirme.

[...] He mantenido esta pieza histórica guardada por muchos

años. Hoy en democracia, en un ambiente de tolerancia, me ha parecido propicio donar este valioso objeto al Museo Histórico.

Teresa Silva Jaraquemada

Não me deterei aqui em analisar o rico relato de Teresa Silva Jaraquemada e sua aparentemente improvável incursão no Palácio La Moneda, poucos dias depois de seu pesado bombardeio, em um país então tomado de assalto pelo Exército e sob um regime que, de imediato, colocou sob suspeição a maior parte do conjunto de seus cidadãos. Quero aqui ressaltar o caráter especular do encantamento de Teresa e do meu, do poder que, tal como a mim, aqueles óculos fraturados causaram sobre ela. Também a ela, o objeto se apresentou como os “óculos de Allende”, e o local onde os teria encontrado mais a forma como o encontrou, tal como relata, reforçam isso. Independentemente da veracidade do relato (acatada, aliás, pelo Museu, conforme consta na identificação do objeto), aquele artefato arruinado representa os óculos de Allende, representa Allende, representa o governo da Unidade Popular, o bombardeio do Palácio La Moneda e o violentíssimo golpe que instalou uma sangrenta ditadura no Chile. A violência está inscrita no artefato, mas é em nós que ela se faz sentida; é em nós que ela se faz sentido.

Destaco, finalmente, que o efeito de encantamento só se produziu porque foi articulado à ressonância: porque foi possível associar o artefato a conhecimentos históricos, situá-lo no tempo, vinculá-lo a acontecimentos que lhe eram pertinentes. Em mim, ressonância e encantamento foram, naquele momento e naquele lugar, integrados.

Penso, assim, que as categorias de ressonância e encantamento, tal como aqui brevemente expostas, podem ser

referenciais poderosos para pensar e enfrentar os desafios contidos nas ações que objetivam uma educação para o patrimônio: em especial, se pensadas de forma combinada, complementar, tais categorias revelam todo o seu poder de imobilização do corpo e mobilização de uma multiplicidade de sentidos. Fica o desafio!

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, Janice. Da educação do público à participação cidadã: sobre ações educativas e patrimônio cultural. *Mouseion*, Canoas, n. 19, p. 83-97, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/mouseion>>.

GREENBLATT, Stephen. O novo historicismo: ressonância e encantamento. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 244-261, 1991a.

_____. Resonance and wonder. In: KARP, Ivan; LAVINE, Steven D. (eds.). *Exhibiting cultures: the poetics and politics of museum display*. Washington: Smithsonian Institution Press, 1991b. p. 42-56.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. *Anais do Museu Paulista*, São Paulo, v. 2, p. 9-42, 1994.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NOS CURSOS DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPEL)

ANA INEZ KLEIN¹

Uma análise da literatura produzida sobre o tema Educação Patrimonial evidencia que, de forma geral, os debates sobre o patrimônio visam a, em última instância, trazer contribuições para uma ação patrimonial que beneficie uma coletividade. Teoriza-se sobre o tema com vistas a uma prática aparentemente bastante objetiva. Porém, por não ser a coletividade uma soma de indivíduos estáveis e unívocos, fica evidenciado, também, que o debate sobre o patrimônio é uma questão que nunca se esgota e, a ação pretendida, não é simples de se definir.

O objetivo deste trabalho é apresentar algumas experiências desenvolvidas nos cursos de História da Universidade Federal de Pelotas no âmbito da Educação Patrimonial e propor uma avaliação

¹ Professora Adjunta do Departamento de História da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), subárea Teoria e Acervos. Doutora em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: anaiklein@gmail.com.

do impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência no desenvolvimento de atividades sobre o patrimônio no Brasil.

Esta reflexão foi produzida exclusivamente com o fito de ser apresentada no I Encontro de Educação para o Patrimônio, realizado no Centro Histórico-Cultural Santa Casa, Porto Alegre, em 17 e 18 de julho de 2015. A síntese aqui apresentada é um primeiro olhar mais amplo que os cursos de História lançam sobre si mesmos em relação ao tema do patrimônio, desde que o Curso de Bacharelado em História da UFPel iniciou seus trabalhos. E acredita-se que este olhar pode levar a uma análise crítica necessária e que, portanto, produza resultados.

Vale destacar que a equipe de professoras que já atuou desde 2008 - ano de início do Curso de Bacharelado em História da UFPel - se modificou, como resultado da dinâmica de troca de professores de um curso novo que buscava solidificar-se, e que esta apresentação é de inteira responsabilidade da autora. A escrita deste texto ocorre justamente quando não mais atuo como responsável pela disciplina de Educação Patrimonial, que possui atualmente como titulares as professoras Márcia Janete Espig - Educação Patrimonial do Curso de Licenciatura e Educação Patrimonial I do Curso de Bacharelado - e Clarice Speranza - Educação Patrimonial II do Curso de Bacharelado. É também relevante informar que outros cursos de graduação da UFPel possuem disciplinas e projetos de Educação Patrimonial, como os cursos de Turismo e Museologia.

Outro destaque introduz este breve histórico: as disciplinas de Educação Patrimonial só passaram a fazer parte dos cursos com a já referida criação do Bacharelado em 2008 e, ainda se pode afirmar, com algum risco, carecem de maior valorização nos debates mais diretamente pedagógicos dentro da Licenciatura -

situação esta que uma aproximação dos professores da subárea de Acervos, responsáveis pelas disciplinas de Educação Patrimonial, com a área de Ensino de História, na forma de projetos comuns, por exemplo, pode contribuir para modificar. Outra oportunidade importante para uma valorização da Educação Patrimonial no Curso de Licenciatura em História da UFPel é o processo de construção das definições que deverão ser tomadas para adaptá-lo à Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que “define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada”, a ocorrer até julho de 2017.

AS DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NOS CURSOS DE HISTÓRIA DA UFPel

Para compreender a inserção da Educação Patrimonial como uma parte significativa da formação dos graduandos em História, pode-se partir de uma análise mais ampla, que considera o tema da emergência da memória nos estudos historiográficos ou sua relevância como preocupação em diversas áreas de conhecimento, e apontar, concomitantemente, situações históricas e sociais específicas da região onde se situa o município de Pelotas, cuja história, no contexto da colonização do sul do Brasil, possui elementos relevantes.

Nos últimos anos, multiplicaram-se iniciativas educacionais voltadas à preservação patrimonial. Ao se adotar a expressão Educação Patrimonial, uma grande variedade de ações e projetos com concepções, métodos, práticas e objetivos pedagógicos distintos foi realizada por todo o país. Não obstante a extrema pertinência e a importância dos resultados alcançados por essas iniciativas, nem sempre se

discerne uma orientação programática definida, subjacente a esse conjunto heterogêneo: ações pontuais e esporádicas de promoção e divulgação se acotovelam com propostas educativas continuadas, inseridas na dinâmica social das localidades; projetos e encontros, materiais de apoio, cadernos temáticos e publicações resultantes de oficinas se misturam a práticas significativas em que esses materiais não constituem um fim em si mesmo; ao contrário, compõem partes de processos educativos (FLORÊNCIO et al., 2014, p. 19).

No atual Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História, no item Justificativa da Oferta (p. 4), com data de outubro do ano de 2010, uma curta história da sua trajetória mostra que o Curso de Licenciatura Plena em História da UFPel foi criado oficialmente em dezembro de 1980. Tinha duração de dois anos e era complementar à Licenciatura em Estudos Sociais, também com duração de dois anos, a chamada Licenciatura Curta. A partir de 1990, esta estrutura entrou em extinção, dando lugar à modalidade de Curso de Licenciatura em História, com duração de quatro anos, tal como temos hoje. Em março de 2004, por conta da necessidade de adequar-se às determinações da Resolução CNE/CP nº 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002, e da Resolução CNE/CP nº 2/2002, de 19 de fevereiro de 2002, uma reestruturação curricular estabeleceu a duração de cinco anos para o curso.

A estrutura atual do curso, novamente com quatro anos de duração, foi criada em 2010, após intensos debates dos quais participaram docentes e discentes, conforme afirmado no texto do projeto. Somente nesta ocasião, a disciplina de Educação Patrimonial foi inserida no Projeto Pedagógico, provavelmente motivada pela condição favorável de criação de um Bacharelado neste mesmo ano.

O Curso de Bacharelado em História foi criado em 2008

e implantado em agosto daquele ano. Sua criação ocorreu no contexto do Projeto de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) com vistas à expansão da oferta de vagas em cursos superiores nas universidades federais a fim de ampliar o acesso e a permanência na educação superior. O Reuni foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

O Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado, com data de novembro de 2011, destaca a condição de mais de 30 anos de existência do Curso de Licenciatura em História e aponta para a necessidade de formar profissionais com conhecimentos na área de preservação de acervos, com vistas a desempenhar atividades como diretoria de museus históricos em cidades da região, assessoria ou estágio em centros de documentação ou em bibliotecas de vários tipos e trabalho profissional junto a arquivos de municípios da região.

Curiosamente, a criação deste curso ocorreu em um período de sensível retração dos Bacharelados em História no Brasil, o que só pode ser explicado pela oportunidade de ampliação considerável do Corpo Docente do Departamento de História da UFPel com a implantação do Reuni. Além de professores para ministrar as disciplinas tradicionais do curso, ingressaram professores para atender às disciplinas profissionalizantes do curso, como Introdução ao Estudo de Acervos, Organização de Arquivos Históricos, Arquivos Digitais e as já citadas Educação Patrimonial I e II.

O Projeto Pedagógico destaca, ademais, que o Curso de Bacharelado em História, ainda que definido em função de uma grande área de conhecimento, a História, apresenta a peculiaridade de compor sua estrutura curricular com disciplinas voltadas ao trabalho com acervos documentais de diferentes naturezas - em papel, digitalizados, sonoros, etc. -, além de estar aberto a interações com outras áreas de conhecimento, permitindo aos

seus discentes a possibilidade de experimentar oportunidades de trabalho acadêmico integrado e interdisciplinar.

Priorizando, na formação do bacharel em História, áreas como Educação Patrimonial e Organização de Acervos, o curso busca formar profissionais aptos a trabalharem em universidades, centros de pesquisa, museus, arquivos, memoriais, bibliotecas, em empresas públicas e privadas que realizem assessoramento com temáticas vinculadas à História. Além disso, também propõe que o egresso esteja preparado para prestar assessoria a prefeituras e outros órgãos públicos em relação à avaliação de patrimônios históricos e documentais e formas de preservação e de utilização consciente e planejada destes pela população (PPC Bacharelado, 2008, p. 2-4).

Em resumo, o Curso de Licenciatura em História da UFPel foi criado em 1980 e sofreu cinco alterações na sua estrutura curricular. A Educação Patrimonial foi inserida na estrutura de 2004 e continua até hoje. Já o Curso de Bacharelado foi criado em 2008 e sofreu uma alteração na sua estrutura curricular. A Educação Patrimonial foi inserida na primeira versão e continua até hoje.

AS DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL – OBJETIVOS E METODOLOGIAS

Três disciplinas de Educação Patrimonial são oferecidas nos dois cursos de História da UFPel: uma para a Licenciatura, de natureza teórico-prática - no segundo semestre do curso -, e duas no Bacharelado, sendo a primeira teórica e a segunda prática - no segundo e terceiro semestres do curso -, respectivamente.

Os Planos de Ensino das disciplinas definem os seguintes objetivos: envolver a comunidade na preservação do patrimônio, levando-a a apropriar-se e a usufruir dos bens e valores que o

constituem; estudar a educação patrimonial como instrumento de desenvolvimento individual e coletivo e de diálogo entre a sociedade e os órgãos responsáveis pela promoção do patrimônio cultural; tornar acessíveis às pessoas os instrumentos e a leitura crítica dos bens culturais; experimentar e desenvolver metodologias de educação patrimonial; promover a produção de novos conhecimentos sobre a dinâmica cultural e seus resultados.

As metodologias propostas para alcançar estes objetivos culminam com a orientação e o acompanhamento de projetos de ações educativas a serem aplicados em espaços de educação formal, não formal e informal.

Em que pese a sua criação relativamente tardia, seus propósitos incorporam noções atualizadas de patrimônio, com ênfase no diálogo com a sociedade e sua apropriação, com destaque ao aspecto político do debate sobre o patrimônio quando a ementa expressa que “a disciplina abordará a educação patrimonial como um processo permanente e sistemático, centrado no patrimônio cultural como instrumento de afirmação da cidadania”.

Relacionar patrimônio com afirmação da cidadania significa comprometer as ações de preservação com conceitos democráticos, como acessibilidade, direito de todos à memória e à história, inclusão social, enfim, todas as variantes possíveis de serem agregadas ao universo do patrimônio, que em uma visão tradicional ficavam à margem, por conta do privilegiamento da ideia de patrimônio como “sinônimo de palácios, igrejas barrocas e casas-grandes” (FALCÃO apud FUNARI; PELEGRINI, 2006, p. 7).

Não quantificamos o resultado deste trabalho de ações práticas realizadas nas disciplinas. No entanto, é possível apresentar algumas características de propostas que foram implementadas.

O público-alvo dos trabalhos realizados situa-se nos mais

diversos ambientes. A condição é que sejam grupos que se reúnam periodicamente e que, supõe-se, tenham uma identidade comum: idosos do Abrigo de Mendigos, crianças órfãs da Casa do Carinho, frequentadores de centro espírita, membros de associação de bairro, escoteiros, graduandos da Universidade e alunos da educação básica da rede pública e particular da cidade de Pelotas. Este último é o público mais procurado pelos graduandos, mesmo no caso do Bacharelado, e sobre esta condição poderíamos levantar interessantes hipóteses, por se tratar de alunos do Curso de Bacharelado que, muitas vezes, optaram por estudar História, mas não desejam atuar como professores. Para não desviar a atenção do objetivo principal desta apresentação para o tema da integração Bacharelado e Licenciatura em História da UFPel, acrescenta-se apenas que muitos alunos da Licenciatura procuram as disciplinas profissionalizantes do Bacharelado quando podem frequentar aulas no turno inverso ao seu. Desde o ano de 2014, estas disciplinas foram cadastradas como optativas para alunos da Licenciatura e, ocasionalmente, são oferecidas no turno da noite.

Quanto aos bens patrimoniais já trabalhados nas práticas das disciplinas de Educação Patrimonial, pode-se citar os mais tradicionais, como os casarões, incluindo a Biblioteca Pública de Pelotas e o Teatro 7 de Abril, que se encontram no entorno da Praça Coronel Pedro Osório, mas destacam-se também espaços e objetos como a Cacimba da Nação, o Obelisco, a Iemanjá no bairro Barro Duro, praças de bairros, fontes da cidade, escolas, entre outros.

Por não se tratar de práticas em disciplinas de caráter oficial de estágios, não é necessário conveniar a instituição onde a prática vai ser realizada com a Universidade. Uma burocracia bastante simples já oportuniza o trabalho. Como resultado positivo desta

característica, pode-se afirmar que as possibilidades de escolha dos graduandos são muito amplas. Advém desta situação, por outro lado, um problema de descontinuidade, onde o que chamamos de Educação Patrimonial acaba por se constituir em ações educativas, muitas vezes isoladas e pontuais.

PROJETOS DE PESQUISA E EXTENSÃO DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Não se quer aqui dizer que os projetos realizados nas disciplinas não contemplem a pesquisa e a extensão. Não raras vezes, trabalhos desenvolvidos nas disciplinas são aprovados em eventos desta natureza. A divisão aqui realizada é meramente para fins expositivos.

Enquanto os projetos desenvolvidos nas disciplinas de Educação Patrimonial dos cursos de História da UFPel são de curta duração e, via de regra, ocorrem no espaço urbano, projetos de extensão e pesquisa da UFPel realizados no âmbito do Departamento de História e que se destacam por definir-se em práticas em Educação Patrimonial são realizados nos museus étnicos da Serra dos Tapes, situados na zona rural.

No ano de 2005, Fábio Vergara Cerqueira, professor do Departamento de História e Antropologia da UFPel, publicou um artigo intitulado *Patrimônio cultural, escola, cidadania e desenvolvimento sustentável*, no qual debate a importância do desenvolvimento da Educação Patrimonial no contexto escolar.

Trata-se de uma análise histórica do conceito e da legislação sobre o tema Educação Patrimonial, onde o autor apresenta projetos de preservação patrimonial realizados em parceria com a Secretaria Municipal do Meio Ambiente e o Instituto de Ciências Humanas da UFPel. Ele alerta para o ano de 2004, quando “foram

publicadas três obras sobre o assunto no estado, além de alguns significativos artigos” (CERQUEIRA, 2005, p. 100), atestando a importância que a questão adquire no Rio Grande do Sul a partir deste marco. Cerqueira (2005, p. 107) ainda afirma que

a produção bibliográfica recente sobre Educação Patrimonial, preocupada com o retorno prático para os professores e escolas interessadas em desenvolver projetos na área, equilibra relatos empíricos (experiências de Educação Patrimonial em âmbito escolar e em ações comunitárias) e reflexões teórico-metodológicas.

Desde o ano de 1999 desenhava-se a possibilidade de criação de projetos culturais na zona colonial de Pelotas.

O Projeto História e Etnias, que data deste ano, foi uma série monográfica com enfoque centrado na temática das etnias, com o objetivo de redimensionar a percepção da formação cultural pelotense, abandonando o conceito predominante de que Pelotas é resultado da colonização lusa, vendo-a como um *melting pot* de inúmeras etnias.²

Foi um longo caminho até a consolidação do projeto de criação do Circuito dos Museus Étnicos da Serra dos Tapes, que hoje se encontra em funcionamento e oferece visitas a quatro museus: Museu Etnográfico da Colônia Maciel (2006), Museu Gruppelli (1998-2008), Museu e Espaço Cultural da Etnia Francesa (2009) e Museu do Morro Redondo (2010).

A literatura produzida sobre os museus étnicos da Serra dos Tapes centra-se, na sua maioria, em pesquisas sobre identidade e memória. Diferenciam-se os trabalhos produzidos por Ticiane Pinto Garcia, historiadora egressa dos cursos de História da UFPel

2 Comunicação realizada por Fábio Vergara Cerqueira intitulada “Gestão de memória e patrimônio: a experiência de parcerias entre a Universidade Federal de Pelotas e o Poder Público Municipal”, realizada em 30 de outubro de 2002, gentilmente cedida.

e atualmente mestranda do Curso de Memória e Patrimônio da mesma instituição, que focam nas ações de Educação Patrimonial propriamente ditas realizadas no período em que foi bolsista do Projeto do Museu Etnográfico da Colônia Maciel no ano de 2015. Garcia justifica o projeto afirmando “a necessidade de ampliar as ações do Museu no campo da educação” e apresenta as atividades desenvolvidas com escolas da educação básica.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO PIBID HISTÓRIA DA UFPel

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) é um dos mais importantes programas do governo federal de inserção de graduandos de cursos de Licenciatura no cotidiano escolar, durante toda a sua formação. O Curso de História da UFPel participa do Programa desde o ano de 2011, quando a Universidade Federal de Pelotas candidatou-se e teve sua proposta aprovada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Atualmente, 23 bolsistas graduandos, duas professoras de História da rede pública e dois professores do Departamento de História compõem o Pibid História da UFPel.

A proposta do Pibid UFPel é marcada pela elaboração de projetos interdisciplinares nas escolas e atividades disciplinares das áreas que dele fazem parte, a saber: todas as Licenciaturas da UFPel. Desde 2014, um grupo de pesquisa do Pibid História dedica-se a elaborar atividades sobre o tema Educação Patrimonial e História Local. O ano de 2014 foi de estudos, pesquisa e preparação dos projetos, e os anos de 2015 e 2016 foram de aplicação das atividades desenvolvidas. Nunca um projeto oportunizou o exercício da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão como o Pibid, característica que não cabe explorar nesta apresentação, mas que aguarda uma justa análise futura.

O ano de 2016 foi marcado por uma tentativa de modificação do projeto através de portaria da Capes que inviabilizaria a continuidade dos projetos tais como tinham sido pensados em toda a universidade. No entanto, a portaria foi revogada após reação coletiva das instituições de ensino superior envolvidas no projeto, e ele atualmente encontra-se em andamento.

O grupo de pesquisa “Educação Patrimonial e História Local” dividiu-se em duas frentes de trabalho, que produziram dois roteiros de visitação na área urbana de Pelotas para um público-alvo amplo, contemplando desde alunos da educa o básica e professores das escolas até bolsistas Pibid de outras áreas e docentes da Universidade. Visando a romper com o ensino “livresco” da História, o projeto propicia aos participantes a possibilidade de explorar a riqueza de um ensino desenvolvido em sítios históricos e ambientes que conservem evidências do passado. A atividade implica o deslocamento até locais que possibilitem essa vivência.

Os projetos intitulam-se: “Os locais de memórias e silêncios: os afro-descendentes na cidade de Pelotas” e “Entre memórias e silêncio: as marcas da ditadura civil-militar em Pelotas”. Ambos, elaborados conforme escolha temática dos bolsistas que integram o grupo de pesquisa, demonstram uma apreensão qualificada das leituras e sobre o tema Educa o Patrimonial, pois trata-se de projetos que propõem uma visão alternativa acerca da cidade de Pelotas, tradicionalmente reconhecida por sua história de fausto das elites do século XIX, quando do auge da produ o da lucrativa empresa do charque, ou, mais contemporaneamente, como a simpática e acolhedora capital do doce.

Figuras 1 e 2 - Folder da oficina “Entre memórias e silêncio: as marcas da ditadura civil-militar em Pelotas”

APRESENTAÇÃO:
Este projeto é uma realização do PIBID História da Universidade Federal de Pelotas, através do grupo de Educação Patrimonial e História Local, que visa registrar a memória acerca do período de ditadura civil-militar em Pelotas.

OBJETIVOS:
Realizar uma visitação aos locais relacionados à memória da ditadura civil-militar com o objetivo de dar visibilidade às marcas do golpe e do regime militar ditadas em Pelotas, com ênfase principal nas ações de repressão e resistência que se deram na cidade.

COORDENAÇÃO
ANA INEZ KEIN
SEBASTIÃO FERES

DEBATE
EMILENE PORTUGAL OLIVEIRA

BOLERES
ANDRESSA FERES PAIVA
LUCILENE MENDES
NADINE MILLO PEREIRA
NARA RODRIGUES DE AGUIAR
SULENA CERBARO
TAIRANE RIBEIRO DA SILVA



PIBID HISTÓRIA UFPEL CAPES
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E HISTÓRIA LOCAL

Entre Memórias e Silêncio:
As Marcas da Ditadura Civil-Militar em Pelotas.



- 1 CÂMARA DE VEREDORES:**
Aparentemente oposta à ditadura quando votou por inconstitucionalidade uma série de decretos no golpe de 1964. Entretanto, não conseguiu se registrar a Câmara e sofreu repressão, com o cancelamento de mandatos, perdendo assim seus vereadores mais conhecidos.
- 2 CASA DO TRABALHADOR:**
Espaço importante para a mobilização de trabalhadores e estudantes, organizando reuniões para oferecerem resistência ao golpe.
- 3 FACULDADE DE DIREITO:**
Na Faculdade de Direito, Ciências Jurídicas e Econômicas, na época ligada a UFRGS, sofreram com a perseguição de professores, funcionários e estudantes, ocasião de "subversões" e outras várias ações da Universidade.
- 4 CASARÃO R:**
Entre os anos de 1969 e 1978, a Casarão R serviu para a instalação do Quartel General do 4º Batalhão do Batalhão Militar do Pelotas. A época era conhecido entre militares como "Tanque".
- 5 INSTITUTO MÁRIO ALVES:**
O IMA é um espaço dedicado a discussões políticas e de organização dos diversos movimentos sociais da cidade, além de contar com um vasto acervo de livros e vídeos. O nome do Instituto é uma homenagem a um dos principais dirigentes da luta contra a ditadura. Mário Alves foi preso em 1970, submetido a torturas físicas e psicológicas que provocaram sua morte. Sua memória é mantida pelo Espaço Instituto em um dia do mês.



PARA QUE NÃO SE ESQUEÇA,
PARA QUE NUNCA MAIS ACONTEÇA!

Fonte: Acervo da autora

A máxima “há uma gota de sangue em cada museu e em cada bem ou manifestação patrimonial” (CHAGAS, 2006, p. 3) encontra, nos projetos do Pibid História UFPel, uma interpretação quase literal e muito arrebatadora para os participantes das oficinas, conforme se percebe nas impressões colhidas a cada visita.

Uma vez que muitas ideias poderiam ser aqui desenvolvidas na descrição das atividades, e ainda que certamente deixamos de fora projetos por conta de se tratar de uma primeira tentativa de síntese do tema proposto para o encontro, cabe aqui concluir realizando uma provocação de debate futuro, com o objetivo de modestamente contribuir com o objetivo geral do evento, que é um olhar sobre a história da Educação Patrimonial nas instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul: evidencia-se que o tema/a metodologia mais presente no Pibid História de todo o país é a Educação Patrimonial. Um rápido olhar sobre os projetos Pibid História mostra que grande parte do entendimento que os cursos de História realizaram sobre a proposta do Pibid levou à elaboração de projetos em Educação Patrimonial. Seria de grande utilidade relacionar a já referida facilidade de associar ensino, pesquisa e extensão no Pibid com os pressupostos básicos da Educação Patrimonial, mas, sobretudo, avaliar o impacto do Pibid, em termos de investimento e realização de projetos, no crescimento da Educação Patrimonial nas instituições de ensino superior no Brasil. Certamente, não é mais possível falar de um sem se referir ao outro.

REFERÊNCIAS

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. Patrimônio documental e ação educativa nos arquivos. *Ciências & Letras*, Revista da Faculdade Porto-Alegrense, Porto Alegre, n. 27, p. 151-166, jan./jun. 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 jun. 2015. Seção 1, p. 13.

CERQUEIRA, Fábio Vergara. Patrimônio cultural, escola, cidadania e desenvolvimento sustentável. *Diálogos*, DHI/PPH/UEM, v. 9, n. 1, p. 91-109, 2005.

_____. Serra dos Tapes: mosaico de tradições étnicas e paisagens culturais. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL EM MEMÓRIA E PATRIMÔNIO, 4., 2010, Pelotas. *Anais...* Pelotas: UFPel, 2010. p. 872-874. Disponível em: <<http://bit.do/cjAn5>>. Acesso em: 25 set. 2016.

CHAGAS, Mário. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. *Patrimônio*, Revista Eletrônica do IPHAN, 2006. Disponível em: <http://repep.fflch.usp.br/sites/repep.fflch.usp.br/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Museu%20Patrimonio%20CHAGAS_M.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2015.

COMISSÃO COORDENADORA DO CURSO DE HISTÓRIA DA UFPEL. *Projeto Político-pedagógico do Curso de Bacharelado em História*. Pelotas: UFPel, 2011. Documento não publicado.

_____. *Projeto Político-pedagógico do Curso de Licenciatura em História*. Pelotas: UFPel, 2005. Documento não publicado.

FLORÊNCIO, Sônia R. et al. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília: Iphan, 2014.

FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra. *Patrimônio histórico e cultural*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

GARCIA, Ticiane Pinto. *Possibilidades da Educação Patrimonial para o ensino de História: relato de experiência no Museu Etnográfico da Colônia Maciel*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015. Texto não publicado.

GRUNBERG, Evelina. *Manual de atividades práticas de Educação Patrimonial*. Brasília, DF: Iphan, 2007.

HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane

Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Iphan, Museu Imperial, 1999.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1992.

ORIÁ, Ricardo. A história em praça pública: a leitura da cidade através de seus monumentos históricos. *Ciências & Letras*, Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, Porto Alegre, n. 27, p. 219-228, jan./jun. 2000.

VILLAGRÁN, Maria Angélica. O projeto de educação patrimonial da Quarta Colônia. *Ciências & Letras*, Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, Porto Alegre, n. 27, p. 25-35, jan./jun. 2000.

O NÚCLEO DE ESTUDOS DE PATRIMÔNIO E MEMÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM) E SUAS AÇÕES DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

ANDRÉ LUIS RAMOS SOARES¹

INTRODUÇÃO

Uma das atividades que o NEP/UFSM desenvolve é a socialização do conhecimento, mormente através de atividades designadas como Educação Patrimonial. A socialização, porém, compreende capacitar os diferentes públicos-alvo a respeito dos processos de identificação, valorização, proteção e divulgação do patrimônio cultural local. Nesse sentido, dois pontos devem ser destacados. Considerando a Educação Patrimonial (EP) como uma metodologia, vamos nos ater aqui a dois elementos fundamentais: 1º - o objetivo é a valorização do patrimônio

¹ Professor do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Coordenador do Núcleo de Estudos do Patrimônio e Memória (NEP/UFSM). E-mail: alrsoaressan@gmail.com.

LOCAL. Isso implica, em um ato contínuo, o (re)conhecimento dos bens culturais considerados relevantes para a comunidade em questão; 2º - observar que as ações educativas têm caráter político, no sentido de empoderamento dos grupos subalternos nos quais os bens culturais não foram ou não são valorizados de forma apropriada.

Não se trata de não observar a totalidade do patrimônio. O levantamento dos patrimônios culturais hoje se encontra a cargo de iniciativas do poder público ou da iniciativa privada que percebe nos bens culturais uma fonte de renda e/ou exploração econômica. A parte da obrigação que a União possui em registro, preservação e valorização dos seus patrimônios bem como a ausência de recursos somada ao despreparo dos cidadãos em definir quais são os elementos de identificação cultural levam à condenação os bens culturais de diversas cidades, sob forma de abandono, esquecimento ou depredação.

Por outro lado, a determinação do que constitui o patrimônio de uma localidade ainda se encontra em fase incipiente, na qual o poder público ou a legislação determina o que deve ser tombado ou reconhecido como representativo das comunidades. Embora a constituição tenha sofrido muitos acréscimos positivos, parte da população ainda desconhece os mecanismos de reconhecimento de identificação, registro e tombamento de bens culturais, materiais ou imateriais. Mais das vezes, conscientemente ou não, continua-se valorizando os bens da elite dominante.

A política de preservação do patrimônio histórico e artístico se reduziu praticamente à política de preservação arquitetônica do monumento de pedra e cal. O levantamento sobre a origem social do monumento tombado indica tratar-se de: a) monumento vinculado à experiência vitoriosa da etnia branca; b) monumento vinculado à experiência

vitoriosa da religião católica; c) monumento vinculado à experiência vitoriosa do Estado (palácios, fortes, fóruns, etc.) e na sociedade (sedes de grandes fazendas, sobrados urbanos, etc.) da elite política e econômica do país (FALCÃO, 1984, p. 28).

Dito de outra forma é relativamente fácil observar que grande parte dos patrimônios do país, ou de seus bens tombados, se constitui em representantes da etnia branca, católica ou militar, excluindo-se assim uma parcela significativa da população. Por outro lado, desde os povos originários até os povos escravizados no passado, cruzando por grupos minoritários de imigrantes, excluídos, marginalizados ou periféricos, somente há pouco tempo estes têm sido alvo de ações de valorização dos seus bens culturais. Isso não chega a ser novidade. No entanto, no que concerne à valorização, o papel do NEP, além de promover o reconhecimento e a visibilidade aos grupos subalternos, é o de tomar posição frente àqueles grupos que são sistematicamente excluídos do processo, visualizando assim a Educação Patrimonial como processo de autovalorização das comunidades invisibilizadas pela manutenção de um *status quo* de elites que preferem a continuidade do discurso de “cadinho de culturas”, como referia Gilberto Freyre.

Embora esta aproximação pareça ter pouca relação com a constituição patrimonial do país, como dito anteriormente, é muito recente a preocupação com os grupos minoritários, sejam migrantes, populações rurais ou mesmo povos originários, no que concerne à valorização dos seus bens culturais. Basta ver a problemática indígena quanto aos direitos mínimos para uma pálida ideia disso. Em termos percentuais, não é necessário dizer que os bens ligados à tríade branco, católico e militar excedem em centenas de vezes os bens ligados à matriz afro,

aos povos originários ou migrantes, tomados no todo ou em separado.

A METODOLOGIA

Alguns trabalhos recentes de nossa autoria apresentam os resultados obtidos ao longo de vários anos de projetos de pesquisa, ensino e extensão (SOARES et al., 2003; SOARES; KLAMT, 2004a, 2004b; SOARES; KLAMT, 2008). Mesmo que a metodologia proposta por Horta, Grunberg e Monteiro (1999) tenha sido um dos modelos mais bem aceitos, empregados e revisitados do país, um ponto-chave do processo de valorização dos patrimônios é a percepção de que, em alguns casos, eles são excludentes, e daí a necessidade de tomada de posição em relação aos grupos que desejamos valorizar.

O patrimônio não é, porém, uma representação de ‘todos’ [...]. Hoje, embora o conceito de patrimônio tenha-se deslocado da nação para a sociedade, esta concepção permanece como um dos traços das práticas preservacionistas [...] e como um fator de dissimulação das diferenças sociais e culturais (RODRIGUES, 1996, p. 195).

Dessa forma, a título de ilustração, apresentaremos três de nossas atividades, bem como seus objetivos, distintos públicos-alvo e a operacionalidade de cada uma.

1ª oficina: Como viviam os índios na pré-história? (oficina de arco e flecha).

2ª oficina: Como trabalha o arqueólogo? (remontagem de peças de cerâmica, louça, gesso e porcelana).

3ª oficina: O que é patrimônio? (atividade de descoberta em caixa de esferovite).

1ª OFICINA: COMO VIVIAM OS ÍNDIOS NA PRÉ-HISTÓRIA? (OFICINA DE ARCO E FLECHA)

Uma das preocupações da equipe tem sido a valorização não somente da cultura e sociedade europeias ou em seu contato com os povos originários (como a experiência missioneira), mas também os povos originários, como, por exemplo, os índios guaranis e as outras etnias que habitaram e constituíram os povos anteriores aos contatos com os europeus.

A proposta desta oficina é discutir como viviam os índios na pré-história, ou antes do contato com os europeus e suas tecnologias. Naturalmente, os livros didáticos apontam que os nativos viviam da caça, pesca, coleta ou do cultivo em horticultura. Então, nesta oficina, a pergunta destinada aos alunos é: “Como viviam da caça?” Para tanto, propomos uma atividade prática de tiro de arco e flecha para que os alunos obtivessem uma breve dimensão das dificuldades de obtenção de alimentos na pré-história. Embora se saiba que mesmo em sociedades caçadoras o percentual da carne é menor que 20% do total da alimentação, o consumo de carne é fundamental para o desenvolvimento físico e cerebral no surgimento do gênero *Homo*. Também é sabido que entre as sociedades caçadoras ou horticultoras existe uma grande valorização dos caçadores mais experimentados, destarte o produto da caça ser distribuído em caráter muitas vezes coletivo.

A importância da atividade da caça nas sociedades pré-cabralinas é atestada por diversos cronistas, etnógrafos, antropólogos e etno-historiadores, que registram o *status* dos caçadores, dos tipos de caça, dos elementos simbólicos, sociais e rituais presentes no ato da caçada. Após este prólogo elucidativo, os alunos eram convidados a participarem da atividade de tiro com arco.

A atividade consiste em tiro de arco e flecha em uma representação de fauna silvestre gaúcha, a paca (*Cuniculus paca*). A paca é um dos maiores roedores do Brasil, perdendo em tamanho somente para a capivara. Suas dimensões podem chegar entre 60 e 80 centímetros de comprimento e seu peso varia entre 7 e 10 kg. Encontrava-se em territórios de floresta densa e próximo a mananciais hídricos, sendo bem representada em praticamente todo o estado.

A partir da representação da paca, os estudantes eram convidados a testar suas habilidades com arco e flecha. Este era feito de tubo de PVC rígido, com corda trançada manualmente de fio encerado, com potência estimada entre 15 e 20 libras.² Os estudantes eram convidados a ficarem a uma distância de 5 metros da paca e a buscarem acertá-la, tendo três tentativas de cada vez para obter o resultado. Tanto a distância quanto o número de tentativas eram aleatórios, mas poderiam indicar o grau de dificuldade do ato de caçar.

É importante salientar que, na última vez que a oficina foi desenvolvida, em nove municípios do estado, todos os estudantes e inclusive os professores realizaram a atividade, diversas vezes, demonstrando o interesse na atividade e seu caráter lúdico. Discutimos que a vida na pré-história não poderia ser romantizada e que a caça era algo necessário e premente para a sobrevivência do grupo.

² A libra é uma unidade inglesa correspondente ao peso necessário para esticar a corda do arco ao máximo. Uma libra equivale a 453,6 gramas.

Figura 1 - Oficina de arco e flecha. Escola Sparta de Souza, Santo Ângelo/RS



Fonte: Acervo do autor

Esta atividade envolveu todos os estudantes do turno da manhã da escola, que desenvolveram as três atividades propostas. Discutimos que a caça poderia ser algo prazeroso, mas, sobretudo, da caça dependia a sobrevivência do grupo. Observamos que diversos alunos “disputavam” a posse do arco para bem além dos três tiros estipulados, e que esta concorrência entre os estudantes hoje pode ser vista como natural. Esta atividade foi aplicada em turmas acima do 6º ano, 5ª série do ensino fundamental, tendo bons resultados com o ensino médio também.

Além do caráter lúdico do tiro ao alvo, discutiu-se com os alunos a relação entre os indígenas e o ambiente (por exemplo, a seleção de animais dentro da espécie, como a preferência de adultos jovens nos registros arqueofaunísticos), a questão da

variedade e variabilidade da fauna do estado (por estação do ano e por região) e a dificuldade inicial de desconstrução dos mitos que cercam os indígenas brasileiros, como a preguiça, a indolência, entre outros elementos considerados impróprios para os catequizadores, mas que ficaram registrados no senso comum em relação à cultura e sociedade indígenas.

Figura 2 - A representação da paca utilizada para a oficina de arco e flecha. Escola Sparta de Souza, Santo Ângelo/RS



Fonte: Acervo do autor

2ª OFICINA: COMO TRABALHA O ARQUEÓLOGO? (REMONTAGEM DE PEÇAS DE CERÂMICA, LOUÇA, GESSO E PORCELANA)

As atividades que o NEP/UFSM desenvolve geralmente estão associadas a projetos de extensão por convite ou por indicação. Na apresentação da equipe para a direção escolar e para os alunos, colocamos que nossas atividades fazem parte de algo maior, que são as atividades de valorização do patrimônio cultural, e que

entre estes pesquisadores encontram-se os arqueólogos. Mas o que é o que faz o arqueólogo? Além da explanação das atividades de campo na busca da localização de vestígios do passado histórico e pré-histórico, a segunda oficina busca dar ênfase a outra etapa não menos importante, que é o trabalho de laboratório em arqueologia.

A ideia básica da proposta de atividade é a reconstrução do passado a partir de fragmentos ou partes do passado. Em essência, é esta a atividade do arqueólogo: a busca, recolha, remontagem e reconstituição do passado bem como sua interpretação. Na verdade, o trabalho do arqueólogo não é somente o olhar ao passado, mas ver as diferentes experiências humanas no passado para repensar o presente com vistas no futuro.

São disponibilizados alguns conjuntos de artefatos para reconstrução ou remontagem, desenho e interpretação dos objetos construindo uma história. No estudo de caso aqui relatado, foram utilizados: pratos pintados industrializados, louça do tipo inglesa (imitação produzida no Brasil) e porta-joias de gesso (imitação de material antigo).

O objetivo da atividade era possibilitar aos estudantes o trabalho arqueológico de reconstrução e reinterpretação do passado a partir dos vestígios. Nenhuma das peças encontrava-se completa, pois a ideia era demonstrar que trabalhamos com vestígios e raras vezes com a totalidade da cultura material do passado.

Nesse sentido, ao proporcionar peças desconhecidas aos estudantes para que estes fizessem a reconstrução, o desenho e a interpretação, também se permitiu a manifestação do caráter lúdico e criativo sobre o que significavam as peças. Ainda, estimulou-se a criação de histórias que se coadunavam com as falas dos educadores, como a distinção de classes e de poder aquisitivo, uso e função, entre outros atributos que foram inventariados para a análise crítica das peças.

Deve-se lembrar que as atividades foram proporcionadas

à totalidade dos alunos da escola no turno da manhã, de forma que todos tiveram a oportunidade de realizar o tiro de arco e flecha, a atividade laboratorial de como trabalha o arqueólogo e o que constitui patrimônio para cada uma das pessoas presentes na atividade. Mesmo que as ações tivessem duração variada, percebeu-se que o processo, mais do que o fim da atividade, foi de extrema valia para os participantes, professores e alunos, que foram levados a questionar, perguntar, indagar, sem respostas absolutas ou respostas certas a respeito do andamento da oficina. Ao contrário de apresentar uma única possibilidade interpretativa para a reconstrução dos objetos, foi demonstrado que o passado pode ser observado por diversos pontos de vista que não são excludentes, e mesmo podem ser complementares.

Figura 3 - Reconstrução e desenho de peças. Escola Sparta de Souza, Santo Ângelo/RS



Fonte: Acervo do autor

O envolvimento dos alunos era notável, o que por si é uma forma de avaliação da atividade. A participação e a construção de hipóteses interpretativas levantadas durante o desenvolvimento das ações propostas podem ser consideradas formas não tradicionais de avaliação, mas não menos importantes. Ao mesmo tempo, em um cenário de aulas tradicionais e conhecimento igualado a memorização, o desenvolvimento de pensamento crítico, a criatividade, o desenvolvimento sensório-motor bem como motricidade são elementos que não podem passar despercebidos no desenvolvimento da atividade realizada.

Esta atividade foi aplicada em turmas acima do 6º ano, 5ª série do ensino fundamental, tendo bons resultados com o ensino médio também.

3ª OFICINA: O QUE É PATRIMÔNIO? (ATIVIDADE DE DESCOBERTA EM CAIXA DE ESFEROVITE)

A terceira atividade consistia em descobrir uma nova abordagem sobre a cultura material e sobre o patrimônio. A discussão era centrada em diversos pontos: O que é patrimônio? Qual é o sentido da palavra? Você, aluno(a), tem algum patrimônio? A partir dessa breve discussão, passamos a questionar cada ponto com mais profundidade, haja vista que o termo “patrimônio” é carregado de pré-conceitos de ordem semântica e simbólica. Na desconstrução da palavra, buscamos substituir patrimônio por “herança”, para verificar dessa forma o que crianças e jovens entendem sobre o assunto. Ainda assim, o conceito ou definição ficam difíceis se pensarmos que patrimônios ou heranças são construídos a partir de valores.

Para a discussão a respeito dos valores, estabelecemos uma pequena atividade que propõe discutir a valorização, ou o que

nos propomos a valorizar. Em uma caixa de bolinhas de isopor (esferovite) são colocados diversos objetos antigos (ou nem tanto, como réplicas de vértebra de *megatherium* fóssil, cerâmica guarani, cachimbo indígena, talhador, pontas de flecha; objetos recentes como disquete de 3½ polegadas, ficha telefônica, artesanato indígena). Para realizar a atividade, os alunos foram divididos em grupos, e cada grupo selecionou um representante para a retirada de um objeto da caixa de bolinhas de isopor. A partir da retirada do material, que era visualizado apenas após a retirada da caixa, os alunos deveriam responder a cinco questões: Que objeto é esse? De que é feito? Quem usou? Que idade tem? Para que serve?

Uma vez que os objetos, mais recentes ou mais antigos, são de praticamente total desconhecimento dos alunos, solicitamos que eles escrevessem seus apontamentos sobre os objetos, surgindo as mais diversas respostas. A partir da apresentação de todos os grupos e suas interpretações, esclarecemos as respostas dos arqueólogos sobre os artefatos, o que geralmente causa surpresa. Esta atividade pode ser desenvolvida a partir do 4º ano do ensino fundamental, terceira série, embora os resultados sejam melhores a partir do 6º ano.

A partir daí se estabelece uma nova rodada de perguntas: Como você vê o objeto agora? O que você acha desse objeto? Do desconhecimento, criamos uma nova abordagem e uma nova percepção a partir do objeto, questionando se agora ele tem valor. Existe uma unanimidade a respeito da mudança de posição em relação ao antes desconhecido e agora deslumbrado. Assim, os alunos passam a perceber a máxima de Rui Barbosa: “ninguém ama o que não conhece” - o que permite a nova construção do conceito de patrimônio, de herança e de importância para os alunos que, até o momento, acreditavam que não tinham qualquer patrimônio ou herança.

Figura 4 - Oficina da caixa de bolinhas de isopor. Reconstrução e desenho de peças. Escola Abílio Lautert, Santo Ângelo/RS



Fonte: Acervo do autor

Essas são algumas das atividades que desenvolvemos. Além delas, para séries iniciais e pré-escola temos outros tipos de atividades, como cartilhas sobre patrimônio, etc. O que nos importa aqui é apresentar algumas das atividades em que questionamos o papel do patrimônio como elemento consensual e, ao contrário, como elemento reorganizador do caos conforme a percepção dos diferentes patrimônios que são constituídos a partir dos distintos grupos sociais, culturais, étnicos, religiosos, etc.

UM EXEMPLO DE PROBLEMATIZAÇÃO

Entre as várias experiências que a equipe do NEP/UFSM desenvolveu, as mais promissoras tiveram como intuito questionar a história oficial e o papel dos grupos marginais ou periféricos em

contraposição aos interesses das elites. Entre os anos de 2004 e 2006, a equipe do NEP/UFSM, em parceria com a equipe do Centro de Ensinos e Pesquisas Arqueológicas (Cepa) da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc), desenvolveu as atividades de Arqueologia de Salvamento e Educação Patrimonial na casa de David Canabarro, situada na cidade de Santana do Livramento, Rio Grande do Sul. As atividades foram publicadas em diversos artigos (OLIVEIRA; SOARES, 2006; OLIVEIRA; SOARES; KLAMT, 2007, entre outros).

No que interessa a esta publicação, uma das questões relativas à disputa da memória, da história e do patrimônio refere-se ao episódio das visitas ocorridas durante a escavação arqueológica. A reforma da casa de David Canabarro atraía olhares de aprovação e desaprovação, uma vez que, se para os tradicionalistas o nome do personagem está ligado à assinatura da Paz de Ponche Verde e ao final “honroso” à Revolução Farroupilha, por outro lado, pouco visualizado, mas não menos importante é a reação do movimento negro do estado do Rio Grande do Sul frente a este personagem. Aos historiadores, o episódio da “Traição de Porongos” é geralmente conhecido. O público em geral, porém, não conhece o momento no qual Canabarro, em conchavos com os representantes do governo imperial, permitiu que as tropas de lanceiros negros e a infantaria negra fossem massacradas pelos imperiais para que não houvesse discussão a respeito da liberdade aos negros que lutaram ao lado dos Farrapos.

Durante as escavações, o posicionamento da equipe foi questionado em diferentes momentos, por ambas as partes, a respeito do destino a ser dado à casa de Canabarro. A polêmica foi tanta que os responsáveis pela escavação foram solicitados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) a não se pronunciarem publicamente sobre o futuro uso do espaço. Atualmente, e a revelia do Iphan, instalou-se um centro cultural

no local, por obra da prefeitura (NEVES, 2009).

Outro exemplo de disputa pelo patrimônio, no qual o NEP se posicionou, foi no projeto de Escavação Arqueológica e Educação Patrimonial na Igreja de Santo Amaro do Sul, situada no distrito de General Câmara, Rio Grande do Sul. O caso completo está descrito no livro *Santo Amaro: Arqueologia e Educação Patrimonial*, organizado por Soares e Klamt (2010). Resumidamente, a comunidade do distrito de Santo Amaro mobilizou-se para a colocação de uma caixa d'água, uma vez que a empresa de saneamento não consegue dar conta do abastecimento. A cidade, então, construiu uma base de concreto como alicerce para receber o reservatório. O Iphan, porém, impediu sua inauguração sob a alegação de que a caixa teria sua altura maior que os telhados das casas que rodeiam a praça, o que iria interferir na volumetria desta, uma vez que há um padrão na altura das residências. Por essa razão, a comunidade segue sem água tratada para os moradores no entorno da praça.

O NEP posicionou-se a favor da comunidade, sem sucesso, uma vez que tanto esta obra assim como a inauguração de um monumento na praça foram embargadas pelo órgão do patrimônio. No entanto, mesmo com a negativa do Iphan, foi feito o monumento em homenagem aos açorianos. Realizamos vídeos e documentários, relatados no livro citado anteriormente, sobre os desdobramentos destes processos.

CONCLUSÃO?

Pretendi dar um breve relato sobre as atividades do NEP/ UFSM. Não entrei na discussão sobre o conceito de patrimônio, as variáveis dos registros patrimoniais e a discussão sobre patrimônio material e imaterial, entre outras coisas. Aqui, a apresentação breve das oficinas e atividades busca demonstrar que o campo da

Educação Patrimonial é um lugar onde o posicionamento político é necessário. Logo, se a EP é uma metodologia de trabalho para valorização, deve-se responder antes a quem interessa e de quem é o patrimônio, como também qual grupo social se está valorizando e de qual grupo se está esquecendo, uma vez que a memória, como outros campos, tem seu par semântico, que é o esquecimento. As teorias pedagógicas, históricas ou arqueológicas que embasarão as atividades de EP devem ter coerência com as propostas das próprias ações de EP. Nesse sentido, um manual ou uma “receita de bolo” não pode ser aplicado a menos que se deseje manter a ordem das coisas da forma como estão.

Assim, pode-se falar de uma ação educativa que tem objetivos bem definidos no que concerne à valorização do patrimônio, com clareza em relação a quem está atuando, que grupo está servindo e quais metas deseja a curto, médio ou longo prazo. Dessa forma, buscamos estar sintonizados com as demandas das comunidades e suas apreensões relativas ao seu passado, sua história, suas memórias e, por extensão, seus patrimônios. A valorização do patrimônio é, como ação educativa, uma tomada de posição em relação à cultura dominante, sem diminuir esta, mas valorizando a polifonia construída pelas diversas oralidades. Para além das dicotomias de dominantes e dominados, trata-se de observar que há diferentes formas de construir o passado, e na diversidade é que está a maior riqueza do patrimônio.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Rinaldo. A contribuição dos estudos antropológicos na elaboração dos relatórios de impacto sobre o meio ambiente. In: CALDARELLI, S. (org.). *Atas do Simpósio sobre Política Nacional do Meio Ambiente e Patrimônio Cultural*. Goiânia: Universidade Católica de Goiás, 1996. p. 138-144.

FALCÃO, Joaquim. Política de preservação e democracia. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 45, 1984.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira. Fundamentos da Educação Patrimonial. *Ciências & Letras*, Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Letras, Porto Alegre, n. 27, p. 25-35, jan./jun. 2000.

_____; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/Museu Imperial, 1999.

ITAQUI, José. *Educação Patrimonial: a experiência da Quarta Colônia*. Santa Maria: Pallotti, 1998.

KLAMT, Sérgio Célio; SOARES, André Luis Ramos. Breve manual de patrimônio cultural: subsídios para a Educação Patrimonial. *Revista do CEPA*, Santa Cruz do Sul, v. 28, p. 44-65, 2004a.

_____. Pré-história e Arqueologia: sugestões metodológicas para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. *Revista do CEPA*, Santa Cruz do Sul, v. 28, p.19-43, 2004b.

LE MOS, Carlos A. C. *O que é patrimônio histórico*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

MAGNANI, José Guilherme Cantor; MORGADO, Naira. Futebol de várzea também é patrimônio. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 175-184, 1996.

NEVES, Márcia Pereira. *Casa de David Canabarro em Santana do Livramento, RS: diferentes apropriações do patrimônio histórico-cultural*. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

OLIVEIRA, Fabiana; SOARES, André Luis Ramos. Educação Patrimonial e a pesquisa arqueológica do “Sítio Casa de David Canabarro” em Santana do Livramento, RS. In: CIDADE REVELADA, 9., 2006, Itajaí. *Anais...* Itajaí: Ed. Maria do Cais, 2006. p. 1-18.

OLIVEIRA, Fabiana de; SOARES, André Luis Ramos; KLAMT, Sérgio Célio.

Educação Patrimonial no município de Santana do Livramento, RS: Pesquisa Arqueológica. Resgate histórico da casa de David Canabarro e inserção do tema no currículo escolar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO POPULAR, 8., 2007, Santa Maria. *Anais...* Santa Maria: Gráfica Universitária, 2007. v. 1. p. 145-145.

RODRIGUES, Marly. De quem é o patrimônio? Um olhar sobre a prática preservacionista em São Paulo. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 195-203, 1996.

SILVA, Osvaldo Paulino. O levantamento arqueológico de sítios de engenhos da parte sul da Ilha de Santa Catarina. In: KERN, Arno A. (org.). *Anais da VIII Reunião Científica da SAB*. Porto Alegre: EdiPUCRS, 1996. v. 2. p. 417-431.

SOARES, André Luis Ramos (org.). *Educação Patrimonial: relatos e experiências*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2003.

_____. Educação Patrimonial: valorização da memória, construção da cidadania, formação da identidade cultural e desenvolvimento regional. In: SOARES, A. L. R. (org.). *Educação Patrimonial: relatos e experiências*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2003b. p. 15-32.

_____; KLAMT, Sérgio Célio (orgs.). *Educação Patrimonial: teoria e prática*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008.

_____. (orgs.). *Santo Amaro: Arqueologia e Educação Patrimonial*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2010.

VARINE, Hugues de. A nova museologia: ficção ou realidade. In: PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. *Museologia social*. Porto Alegre: Unidade Editorial da Secretaria Municipal de Cultura, 2000. p. 21-33.

O TEMA DO PATRIMÔNIO NA ÁREA DE ENSINO DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS): CONEXÕES ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

CARLA BEATRIZ MEINERZ
CARMEM ZELI DE VARGAS GIL
CAROLINE PACIEVITCH¹

Tal como sugere o título deste artigo, propomo-nos a refletir sobre a atuação da área de Ensino de História do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Faced/UFRGS), no que diz respeito

¹ A área de Ensino de História faz parte do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da UFRGS e é composta pelos professores doutores: Fernando Seffner, Nilton Mullet Pereira, Carla Beatriz Meinerz, Carmem Zeli de Vargas Gil e Caroline Pacievitch. Todos esses cinco docentes desenvolvem atividades de ensino, pesquisa e extensão ligadas ao ensino de História, abordando temas como gênero, narrativas, educação das relações étnico-raciais, patrimônio cultural e formação de professores, entre outros. E-mails: carlameinerz@gmail.com; carmemz.gil@gmail.com; pacievitch@gmail.com.

às ações de ensino, pesquisa e extensão com o tema do patrimônio cultural. Ao apresentar um panorama das ações relativas à Educação Patrimonial desenvolvidas pela área nos últimos anos, discutimos questões relativas ao ensino de História na interlocução com o patrimônio cultural. Referendamo-nos, para isso, nas orientações do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) que definem a Educação Patrimonial como processos educativos que possibilitam compreender o que se constitui referência cultural de um grupo, a fim de colaborar para sua valorização e preservação: “[...] os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades [...]” (FLORENCIO et al., 2014, p. 19).

As ideias defendidas pelo Iphan se aproximam da proposta de diálogo freireano entre diferentes tipos de saberes e acreditam na possibilidade de construção de novos conhecimentos pela mediação das produções culturais humanas. Estas concepções são pontos de partida para uma aproximação com a área de Ensino de História da UFRGS e as iniciativas desenvolvidas em ensino, pesquisa e extensão com o patrimônio cultural. Nossa problemática se constrói no diálogo com demandas sociais sobre a escola que envolvem história, currículos, memórias e identidades, considerando as trajetórias do ensino de História no Brasil e as múltiplas possibilidades abertas pela relação com o patrimônio.

Por isso, pensamos - inspiradas pelas conclusões de Jorge Luis Borges em seu conto *Funes, el memorioso* - no tema da memória no ensino de História como evocador de tradições de uma escola que se preocupava com a formação das elites dirigentes que precisavam demonstrar, por meio de uma suposta erudição, suas diferenças positivadas ao dominar um tipo específico de cultura

pretensamente universal. Diz Borges sobre Funes, que nada esquecia: “[...] había aprendido sin esfuerzo el inglés, el francés, el portugués, el latín. Sospecho, sin embargo, que no era muy capaz de pensar. Pensar es olvidar diferencias, es generalizar, abstraer. En el abarrotado mundo de Funes no había sino detalles, casi inmediatos” (BORGES, 1986, p. 116).

Certamente, a memorização de detalhes pouco significativos sobre o passado não é mais o foco dos discursos predominantes sobre ensino de história há muito tempo. Entretanto, tal fato não anula a centralidade que o tema da memória continua a ter nas aulas de História. Se pensarmos com Ecléa Bosi (1979), memória é o trabalho de seleção do que se esquece e do que se deseja preservar para os demais. Podemos entendê-la, assim, com significados individuais e psicológicos, mas, principalmente, com implicações na forma como se compreende e se atua coletivamente no mundo (GRUZINSKI, 2014).

Portanto, se entendemos a responsabilidade do professor de História como um ato em que cidadania, cognição e política não se separam, podemos pensar sua formação dentro dos mesmos parâmetros. Nesse sentido, discutir as relações entre memória, patrimônio e ensino de História do ponto de vista das demandas trazidas por movimentos sociais e, recentemente, por parte da legislação educacional brasileira é fundamental no trabalho da área de Ensino de História da UFRGS. Para desenvolver esta argumentação, estruturamos o texto em três partes: iniciativas com foco no ensino, iniciativas com foco na pesquisa e iniciativas com foco na extensão. Um último tópico tratará dos princípios que garantem a articulação entre estes três blocos no trabalho coletivo do grupo de docentes, estudantes e comunidade envolvidos.

ENSINO

Andreas Huyssen (2000) afirma que a produção midiática e cultural das últimas décadas expressou uma intensa preocupação com o passado. Pode ser que seja apenas uma ação da indústria cultural em busca da criação de necessidades de consumo, ou então uma resposta consoladora perante o presentismo de nossa época. Huyssen, sem descartar a pertinência dessas hipóteses, propõe que se questione de que maneira a sociedade ocidental tem se relacionado com o tempo (passado, presente e futuro) e se apenas a proliferação de espaços de memória, monumentos, comemorações e publicações sobre o passado seria capaz de responder às nossas angústias, dilemas, traumas e desejos. Por isso, seria importante, mais do que apenas lembrar, selecionar e questionar estes passados, num movimento que ele chama de rememoração produtiva (HUYSSSEN, 2000, p. 37).

Talvez não se trate apenas de problematizar o presente e o passado, mas em considerar as três dimensões temporais - incluindo o futuro. Isso nos permitiria pensar em utopia e, portanto, aproximar ainda mais memória e patrimônio do ensino de História. Afinal, para determinados teóricos da utopia, como Cosimo Quarta (2009), utopia não é uma narrativa fora do tempo, e sim a projeção de futuros possíveis a partir de uma profunda crítica da realidade presente. Nesse sentido, poderíamos pensar na tarefa educativa da história, da memória e do patrimônio como promotoras de novas formas de pensar, viver e agir.

Para isso, porém, é importante ser capaz de compreender os muitos tempos, pontos de vista, interpretações e projetos explícitos e implícitos nas produções culturais que expressam memórias. Assim, o passado apresentado no patrimônio cultural, identificado como memória de um dado coletivo, pode ser analisado pelos

jovens estudantes a partir de suas sensibilidades, de suas próprias memórias, de seus conhecimentos e das estratégias do trabalho dos historiadores que ajudam a construir novas interpretações. É a difícil mobilização destes elementos tão variados que precisam ser discutidas e desenvolvidas pelos professores em formação inicial.

As disciplinas ministradas pela área de Ensino de História se referem à prática de ensino e ao estágio supervisionado para o curso de Licenciatura em História (Introdução à Prática e Estágio em História e Estágios de Docência em História I, II e III) e também à formação de futuras pedagogas e pedagogos (Ciências Sócio-Históricas). Em todas elas, há iniciativas para desenvolver reflexões teóricas, práticas e debates que permitam lançar mão dos elementos mencionados anteriormente.

Em Introdução à Prática e Estágio em História e em Ciências Sócio-Históricas se apresentam noções gerais de Didática da História. Há sempre reflexões teóricas sobre patrimônio cultural e a proposta de uma saída a campo. Os locais escolhidos para estas saídas são espaços de memória e cultura do município de Porto Alegre.² Nas duas disciplinas, os estudantes são incentivados a escrever propostas de ensino em que elementos do patrimônio cultural e/ou saídas a campo estejam presentes. Em 2014-2, um grupo de estudantes de Pedagogia elaborou um aplicativo de celular para auxiliar no acompanhamento de saídas a campo pelas praças e parques de Porto Alegre. Os estudantes costumam avaliar as saídas a campo como proveitosas e afirmam que vivenciar uma atividade didática prática os deixa mais seguros para realizarem a mesma visita com seus alunos no futuro. Isso reflete nossas crenças sobre a responsabilidade da universidade na formação de professores.

² Alguns dos espaços que têm sido visitados nos últimos anos são: projeto Territórios Negros em Porto Alegre (Companhia Carris), o Arquivo Histórico de Porto Alegre Moysés Vellinho e o Museu Julio de Castilhos.

Discutir com futuros professores sobre as possibilidades de ensinar história é importante, mas vivenciá-las criticamente ajuda a construir a profissionalização de forma mais sólida. Trata-se de criar perspectivas de docência no ensino superior que se afastem dos antigos modelos da racionalidade prática e da racionalidade técnica e valorizem construções coletivas de conhecimentos docentes socialmente comprometidos, próximos à concepção de Henry Giroux (1997) do professor como intelectual transformador.

Isso se constata durante os Estágios I e II, quando, por vezes, estagiários planejam e realizam saídas a campo, principalmente para os locais já conhecidos nas disciplinas anteriores. O depoimento de uma estagiária, em 2015-1, é interessante na composição deste argumento:

Marquei uma visita no Museu Julio de Castilhos e no Palácio Piratini. Os dois passeios foram bem legais, principalmente o do Museu Julio de Castilhos, pois os alunos gostaram bastante. O mediador explicou e relacionou muito bem alguns objetos do museu com a história e eles participaram bastante. Foi bacana quando o mediador tratou sobre a “Revolução” Farrroupilha e problematizou o termo usado para o conflito; eles se mostraram interessados e argumentaram também. Na visita ao Piratini, a mediação durou meia hora e eles tiveram mais interesse em observar o ambiente. No entanto, foi bem interessante o questionamento de alguns alunos ao não enxergarem pessoas negras em um quadro no Palácio que retrataria a população gaúcha em sua origem. Foi uma experiência bem interessante. Pude conversar com eles de uma maneira mais informal, e acho que foi produtivo (Depoimento da estagiária Sarah Dalpiaz, enviado por correio eletrônico especialmente para a produção deste artigo).

A disciplina de Estágio III - Educação Patrimonial explora arquivos, memoriais, centros culturais, museus, acervos

particulares com acesso permitido, exposições permanentes ou temporárias, bibliotecas históricas de visitação livre, prédios históricos abertos ao público, etc. Também discute questões de ordem teórica, apoiada nas noções de memória, de ensino de História e de patrimônio cultural. A carga horária dessa disciplina está distribuída em três momentos: atuação nas instituições culturais, aulas presenciais na Universidade e orientações individuais ou em grupo. Nos espaços de atuação, o acadêmico realiza observações, monitoria e docência em História, acompanhando as atividades cotidianas das instituições culturais, em especial as ações educativas (acompanhar o mediador nas visitas guiadas, participar das reuniões de estudo organizadas pela instituição, propor atividades com o acervo e efetivar tais ações com alunos da educação básica). Algumas das instituições têm reservado uma parte da carga horária para a formação dos estagiários, promovendo debates, leituras e estudo das ações educativas que, em alguns casos, se encontram sistematizadas e publicadas (GIL; TRINDADE, 2014).

Durante o estágio em Educação Patrimonial, os acadêmicos atuam com turmas de alunos de diferentes escolas que participam das ações educativas propostas por museus, arquivos, memoriais, entre outros. Esse tempo dos estagiários nas instituições de memória tem produzido interessantes reflexões sobre modos de ensinar e aprender História em lugares de memória (GIL; TRINDADE, 2014).

O momento final da minha intervenção partia exatamente dessa interessante disputa entre os museus pela guarda deste patrimônio missioneiro para ressaltar todas as possibilidades de reflexão sobre a história do Rio Grande do Sul que estávamos tendo exatamente por estarmos olhando aquelas figuras como artefatos históricos, e não simplesmente nos detendo no valor estético representando por aquelas obras. Neste sentido, a abordagem que busquei se aproxima das

propostas de não tomar as imagens como meros objetos passivos, cujos sentidos são apenas apreensíveis por análises iconográficas, mas sim como “artefatos que participam das relações sociais” (THIELKE apud LESSA, 2014, p. 8, grifo do autor).

Um dos principais questionamentos do ser humano diz respeito à morte, ou melhor, à tentativa de transcendê-la. As coleções pessoais respondem um pouco a essa necessidade à medida que deixam um legado para o futuro e, em certo sentido, mantêm viva a memória daqueles que já partiram. Saindo da dimensão individual e tratando da questão a partir de uma perspectiva coletiva, as coleções compartilhadas em museus permitem gerar informação e conhecimento. No caso da exposição aqui retratada, havia no seu espaço central uma espécie de gabinete de curiosidades, que consistia basicamente em um conjunto de acervos dos mais diversos museus ou acervos da Universidade que, se olhados da maneira como estavam (des)organizados, não faziam muito sentido. Mas com a citação de Walter Benjamim podia-se perceber um nexos entre eles: “Toda paixão beira o caos, a do colecionador beira o caos da memória”. Dispostos separadamente, os objetos que compõem esse gabinete de curiosidade retratam cada qual uma história individual, mas juntos conseguem falar da própria historicidade dos 80 anos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (DALL’AGNOL, 2014, p. 4, grifo do autor).

Entendemos, também, que a análise feita durante esse trabalho pode ser, e deve ser expandida para outros âmbitos. E quanto à representação dos negros? Das mulheres negras? Dos indígenas? Das mulheres indígenas? No entanto, notamos uma clara ausência da discussão do patrimônio cultural relacionado ao gênero, enquanto que já se encontram textos debatendo a questão dos negros e dos índios. Levamos também em consideração que a questão do gênero não está

restrita à questão da mulher e que outros campos como a homossexualidade, a transexualidade e a bissexualidade, entre outros, também estão relacionados ao gênero. E, portanto, devem ser incorporados às discussões sobre patrimônio cultural (MARCET, 2014, p. 7).

O estágio de docência em museus e arquivos com foco na Educação Patrimonial é uma experiência que possibilita ao professor em formação refletir sobre temas do currículo, da vida prática e da pesquisa em ensino de História, além de propor diferentes situações de aprendizagem que vão além da sala de aula.

Ainda no campo do ensino, destacamos as atividades desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) - subprojeto História da UFRGS. No projeto vigente, que começou em 2014 e terminará em 2018, optou-se pela união entre professores da área de Teoria e Metodologia da História do Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH/UFRGS). Esta iniciativa permitiu que o subprojeto História contasse com 24 bolsistas de Iniciação à Docência, quatro bolsistas de Supervisão e dois bolsistas de Coordenação de Área. O projeto acontece nas seguintes instituições: Colégio Estadual Julio de Castilhos, Escola Estadual Técnica Irmão Pedro, Colégio Estadual Coronel Afonso Emílio Massot e Colégio de Aplicação da UFRGS. Assim, cada escola conta com quatro a oito estudantes de Licenciatura, um professor supervisor e dois professores universitários.

Esse fecundo diálogo proporcionou a realização de diversas atividades, desde planejamento conjunto de aulas até participação nas Olimpíadas de História. Já foram desenvolvidas oficinas sobre diversos temas (incluindo iniciativas interdisciplinares), como, por exemplo, a história do rock, gênero e feminismo, ditaduras,

holocausto, entre outras. Todas as atividades são planejadas, concretizadas e avaliadas coletivamente e algumas delas se tornam objeto de análise teórico-metodológica, resultando em apresentações de trabalhos em eventos e em artigos publicados em revistas especializadas.

Além destas atividades, o Pibid preocupa-se também com o patrimônio cultural a partir de duas frentes: a realização de saídas a campo com os estudantes da escola básica e a constituição e/ou manutenção de memoriais escolares. Com relação à primeira frente, a preocupação maior é com a articulação entre as possibilidades oferecidas pelo campo e os conhecimentos e habilidades desenvolvidos pelos supervisores em suas atividades cotidianas. A partir desse foco, já foram realizadas saídas a campo para: Museu da Comunicação Hipólito José da Costa (quando os estudantes estavam produzindo zines ou revistas), Territórios Negros de Porto Alegre (quando o tema de estudo era pós-abolição), Museu Julio de Castilhos (para pensar o papel das fontes históricas), aldeia Tekoá Pindó Mirim Mbyá-Guarani de Itapuã (com os anos iniciais, para tratar da temática indígena), entre outras.

No âmbito do Pibid - subprojeto História - foram desenvolvidas algumas ações no sentido de indagar as escolas sobre a preservação da cultura material e a valorização das memórias de alunos, professores e funcionários que viveram ou vivem o dia a dia da escola. Ao pensar a escola como espaço de memória, buscava-se sensibilizar os atores escolares para a organização da documentação e a implementação do Memorial da Escola. Em 2012, por ocasião dos 50 anos da Escola Estadual Irmão Pedro, o Pibid História³ ajudou a construir o Memorial da

³ Em conjunto com os professores, ex-professores, a direção, os alunos do Curso Técnico de Publicidade e Propaganda do Irmão Pedro e o Pibid da Geografia.

Escola Estadual Irmão Pedro⁴, organizado em três tempos: “Tempo da Profissionalização”, “Tempo das Sociabilidades” e “Tempo da Instituição”. Inspirado na expografia do Museu da Maré, no Rio de Janeiro, procurou-se romper com as cronologias que acentuam os decretos de criação e a lista dos diretores da escola.

PESQUISA

O Laboratório de Ensino de História e Educação é um programa de extensão e também um grupo de pesquisa. Ele congrega professores do Colégio de Aplicação da UFRGS, da Faculdade de Educação e do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH). O grupo existe desde o segundo semestre de 2014, está registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq e conta, atualmente, com 12 membros docentes e seus respectivos orientandos. Suas primeiras iniciativas foram em torno da produção de objetivos do grupo e da descrição de cada uma das quatro linhas de pesquisa: 1 - Docência em História, currículos, ações educativas e políticas públicas; 2 - História, cultura escolar e educação para as relações socioculturais; 3 - Teoria e metodologia da História, historiografia e ensino de História; 4 - Usos do passado: memórias, patrimônios e narrativas.

Destacamos, para os fins deste texto, a linha quatro, cuja ementa diz:

Esta linha de pesquisa tem interesse por fenômenos capazes de expressar diferentes modos de lidar com o tempo ou promover usos do passado. Propõe investigações de diferentes narrativas históricas veiculadas na mídia, campo artístico, academia e instituições do patrimônio, analisando contextos de produção, interesses envolvidos,

4 Para saber mais sobre o Memorial da Escola Irmão Pedro, consultar o artigo de Bárbara Virgínia Groff da Silva, publicado na Revista Aedos (SILVA, 2012).

critérios éticos, configurações estéticas, disputas para impor um passado “verdadeiro”, como também silenciamentos e esquecimentos por elas estabelecidos.

Considerando a área de Ensino de História da Faced/UFRGS, o tema do patrimônio é abordado no projeto de pesquisa intitulado “Práticas de memória e ensino de História: um estudo sobre ações educativas em museus brasileiros”, que estuda materiais pedagógicos impressos que subsidiam as ações educativas de museus brasileiros de História. O foco de análise dos materiais refere-se às concepções de aprendizagem e de História que fundamentam os textos que compõem os materiais educativos destes museus. Trata-se de fontes interessantes para compreender tanto a relação entre museus e educação quanto o ensino de História para além do espaço escolar. Em outras palavras, a investigação possibilita discutir os usos e abusos do passado praticados pelos museus, alvo de profundas revisões hoje. É, portanto, o ensino de História um lugar de debate de memórias e histórias, sendo necessário investigar como os museus produzem representações da “história nacional”, a partir de suas publicações dirigidas ao público escolar. Ulpiano Meneses, François Hartog, Roger Chartier e Mario Chagas são autores que fundamentam o estudo.

EXTENSÃO

As iniciativas de extensão não se desvinculam do ensino e da pesquisa. No entanto, projetos específicos são apresentados aqui separadamente. Compreendemos o potencial diferenciado que a atividade extensionista possui ao possibilitar à Universidade, na figura de seus docentes, técnicos e estudantes, uma relação direta com a comunidade de entorno, capaz de criar processos dialógicos e conflitivos, provocando a construção de outras

experiências de saber e de poder. A ação de extensão inclui na pauta do cotidiano universitário a necessidade de que se cumpra a função social da educação superior, atendendo ao princípio constitucional da indissociabilidade do ensino e da pesquisa. A extensão é aqui compreendida como um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação da universidade com a sociedade, provocando a troca de saberes e, na consecução, a provável desestabilização de poderes.

O desejo de proporcionar, aos estudantes das licenciaturas em História e Pedagogia, cursos de formação, oficinas e visitas com temáticas vinculadas às questões de patrimônio cultural, currículos, educação e memórias tornou-se tradição na área de Ensino de História da Faced. Portanto, anualmente, procura-se realizar pelo menos uma destas atividades, abrigadas no programa de extensão do Laboratório de Ensino de História e Educação (Lhiste).

O Lhiste resulta da necessidade de um espaço próprio para se pensar o ensino de História através das relações entre a Universidade e a escola, aproximando-as. Surge assim, com o intuito de ser um centro de referência na produção e disseminação de materiais didáticos, formação continuada para professores e espaço de trocas e diálogos sobre o ensino. Trata-se de uma iniciativa de certa maneira inédita na nossa instituição, na medida em que intenta colocar em parceria distintos setores da UFRGS, como a área de Ensino de História do Departamento de Ensino e Currículo (DEC) da Faced, a área de História do Departamento de Humanidades do Colégio de Aplicação (CAp) e o Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), articulando-se em ações específicas também com o Departamento de Educação e Desenvolvimento Social (Deds) e algumas secretarias municipais de Educação do Rio Grande do Sul.

A meta desse programa de extensão tem sido a de disponibilizar e produzir, em fluxo contínuo, um acervo qualificado de materiais didáticos diversos, publicações, assessorias, cursos e outras ações capazes de expressar o que sejam as especificidades do ensino de História em nossa instituição. Tal meta fundamenta-se no princípio da valorização da licenciatura. Igualmente aposta na potencialização e no compartilhamento de boas experiências construídas nas trajetórias de formação inicial e continuada de professores de História e de Pedagogia. Deseja ser uma referência interna, como espaço de integração interdepartamental, bem como externa, enquanto lugar de parcerias com as redes de ensino público do entorno da Universidade. As bases para a ampliação das relações entre Universidade e escola através do Lhiste são: produção, divulgação e disponibilização de acervo com materiais pedagógicos na área de Ensino de História na educação básica, tais como jogos, vídeos, objetos de aprendizagem, planejamentos, livros didáticos e paradidáticos, ações educativas em geral; formação de banco de dados de ações educativas para o ensino de História na educação básica, através de sítio próprio na internet (www.ufrgs.br/lhiste), com divulgação de boas práticas pedagógicas, assim como eventos na área; revista eletrônica para publicações de artigos da área de Ensino de História (<http://seer.ufrgs.br/index.php/revistadolhiste>); ações de extensão voltadas para formação continuada de professores e licenciandos dos cursos de História e de Pedagogia; formação de grupos de pesquisa na área de Ensino de História.

Com espaço físico no Colégio de Aplicação da UFRGS (situado na Av. Bento Gonçalves, nº 9500, Prédio 43815, sala 226, Bairro Agronomia), o Laboratório vem consolidando-se como um espaço propício para o diálogo entre licenciandos e professores, mantendo um acervo que atenda ambos. Desse modo, trabalhamos

com um conjunto de livros didáticos, paradidáticos, publicações auxiliares à prática, planos de aula, filmes, documentários e jogos, que estão disponíveis a todos mediante um cadastro no programa de acervo digital do Lhiste.

O Laboratório teve seu lançamento oficial em março de 2014, através da reafirmação de ações interdepartamentais, iniciando seu primeiro curso de extensão: Encontros com o Ensino de História na UFRGS. Os encontros se voltaram para a discussão de temas caros à História e à Educação, como patrimônio, fabulações, jogos, vídeos, América Latina, espaço e tempo, conciliando falas de professores da educação básica e do ensino superior. A atividade de extensão contou com a participação média de 80 cursistas, que em sua maioria eram licenciandos de História e professores da rede básica, o que contribuiu muito para as conversas após a atividade, tornando-se por vezes elemento central dos encontros. Na sequência foi organizado o curso “Encontros com o Ensino de História: Diálogos com Histórias Indígenas e Africanas”, cuja demanda temática surgiu das lacunas formativas nesse campo, discutida especialmente pelas bolsistas de extensão alunas do curso de História.

O Lhiste também promove palestras, cursos e oficinas que quase sempre passam pelo tema do patrimônio cultural, notadamente dentro das temáticas da educação das relações étnico-raciais, histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas.

A mais recente iniciativa de extensão do Lhiste é o curso de extensão realizado em 2015 através de parcerias e criação de um coletivo congregado a partir da experiência do projeto Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre. Tal projeto consiste em um percurso em um ônibus, especial para o projeto⁵,

5 O ônibus passa por espaços de territorialidades negras na cidade. Mais informações

por pontos específicos⁶ do centro de Porto Alegre, passando por regiões reconhecidas como lugares de trabalho, de sociabilidade, de memórias e constituição dos afro-brasileiros.

Segundo Francieli Renata Ruppenthal (2015), o embrião do projeto surgiu, conforme afirmam seus idealizadores, com a aplicação de uma oficina promovida pela Assessoria Pedagógica de Relações Étnico-Raciais da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (Smed) em agosto de 2008. O projeto é resultante de parcerias estabelecidas, inicialmente, entre Smed, Companhia de Processamento de Dados do Município (Procempa), Secretaria Adjunta do Povo Negro e Companhia Carris Porto-Alegrense (empresa pública municipal de transporte coletivo). Hoje é mantido efetivamente por três profissionais da empresa Carris que se aventuram na árdua tarefa de conservar a memória afro-brasileira, ativada a partir da denúncia de sua invisibilidade e esquecimento no espaço público de Porto Alegre.

O crescimento da realização do percurso, atendendo mais de 30 mil participantes, entre alunos, professores e público em geral, motivou os coordenadores a buscarem, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, outra instituição que ajudasse a qualificar e ampliar as ações do projeto.

Assim, realizamos, em 2015, o curso de extensão intitulado “Territórios Negros: Patrimônio Afro-Brasileiro em Porto Alegre”, criado através de uma demanda que veio de sujeitos envolvidos com o projeto, no sentido de fortalecê-lo. A concretização da articulação dessas parcerias em torno dessa iniciativa pioneira levou-nos a perceber novas necessidades, entre elas, a formação

sobre o projeto em <http://www.carris.com.br/default.php?p_secao=104>.

⁶ Largo da Força (Praça General Sampaio), Pelourinho (Igreja das Dores), Mercado Público, Campo da Redenção (Parque Farroupilha), Colônia Africana (Bairro Rio Branco), Ilhota (imediações da Av. Érico Veríssimo), Areal da Baronesa (Quilombo da Travessa Luiz Guaranha), Largo Zumbi dos Palmares.

dos professores e a produção de material didático que apoiasse tanto os trabalhos realizados no percurso do ônibus quanto as atividades desenvolvidas na escola, antes ou depois do passeio. O curso foi pensado para atingir o público-alvo de professores, licenciandos e militantes dos movimentos sociais. Tivemos 206 inscritos para 40 vagas. O objetivo do curso foi promover formação sobre patrimônio afro-brasileiro em Porto Alegre, com metodologia própria, atividades presenciais e a distância, contemplando a criação de ações educativas que considerem as marcas de pertencimento negro nas comunidades escolares.

Em nossas ações extensionistas e de ensino, via estágios docentes, temos buscado criar parcerias para que o projeto Territórios Negros ganhe força político-pedagógica em suas ações, ampliando-se como experiência histórica e cultural fundamental de nossa cidade. Enquanto Universidade temos limites porque cumprimos um papel específico junto à sociedade. Nossa função está vinculada ao ensino, à pesquisa e à extensão, aqui entendidos como indissociáveis. Nesse sentido, nos articulamos em parcerias para construir ações que caminhem na perspectiva da formação inicial e continuada dentro da temática e da metodologia do projeto. Percebemos que a UFRGS já possui uma trajetória de pesquisas sobre as temáticas e as comunidades envolvidas no projeto e que é sua função social compartilhar esses estudos e colocá-los em interação com os sujeitos que fazem hoje a experimentação do projeto. E, nessa perspectiva, para a consecução do curso, coordenamos um coletivo de trabalho que contou com um grupo comprometido de técnicos do Departamento de Educação e Desenvolvimento Social, assim como estudantes das pós-graduações em Antropologia, Geografia e História, o que enriqueceu muito essa parceria, complexificada com a presença de professores ou assessores da Smed e da Secretaria Municipal de

Cultura, através do Museu de História de Porto Alegre.

Outro projeto de extensão, vinculado à área de Ensino de História da UFRGS, é o Memórias da Vila Dique, que busca acompanhar o que se passa com a vida das pessoas em situações de remoção e reassentamento urbano. Em 2011, as atividades foram iniciadas efetivamente com reuniões de estudo, caminhadas na Vila e rodas de memórias com os moradores mais antigos. Em 2012, com recursos do Programa de Extensão Universitária (ProExt 2012 - MEC/SESu), os encontros e as rodas de memórias foram intensificados, com o objetivo de compor o Caderno de Memórias, com as falas dos moradores e as fotos produzidas durante os encontros, e o Caderno de Textos, com artigos sistematizando as aprendizagens da equipe. Em 2013, também com recursos assegurados pelo ProExt (ProExt 2013 - MEC/SESu), as atividades do projeto foram direcionadas para o público jovem, com vistas à produção de um documentário em vídeo que cartografa as práticas culturais dos jovens entre o “novo” e o “velho” território. Em 2014, mantiveram-se as rodas de memórias e entrevistas e, com as histórias narradas pelos moradores, produziram-se marcas de memórias, ou seja, diferentes composições retratando o patrimônio dos moradores, que foram apresentadas em praças e ruas como também nos espaços das instituições. Em 2015, após cinco anos, o projeto focou pequenos grupos que se formaram no novo território, organizados em torno de uma prática ou um desejo que, de alguma forma, tem relação com a apropriação do novo território: grupo de skatistas e da horta comunitária, composto essencialmente pelas mulheres do Clube de Mães Margarida Alves, entidade de mães-mulheres que fizeram a Vila Dique. Em 2016, as atividades mantiveram acento nos pequenos grupos, constituindo-se como um observatório do cotidiano que potencializa as ações na horta, no grupo de jovens skatistas e no acompanhamento da nova

escola construída para receber os alunos do Conjunto Habitacional Porto Novo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A área de Ensino de História (DEC/Faced/UFRGS) trabalha com o patrimônio cultural em ensino, pesquisa e extensão privilegiando as demandas sociais que se dirigem à História em suas expressões escolares e não escolares. Entendemos que o ensino de História é um instrumento privilegiado para a construção da cidadania e para a luta contra as injustiças sociais, tendo em vista que auxilia as pessoas a construir sentidos e questionarem decisões, ao colocar as situações vividas em perspectiva temporal. Concretizar estas ações por meio do patrimônio cultural permite repensar as tensões entre memória e história, explorar o direito à cidade e valorizar expressões culturais outrora (ou, ainda, em alguns casos) relegadas ao segundo plano.

O Lhiste permite agregar iniciativas que são conduzidas mais de perto por um ou outro membro da área, fazendo com que as demandas que chegam ao grupo (por meio da literatura acadêmica, pela legislação educacional, por políticas públicas e, principalmente, pelo diálogo com as escolas e com movimentos sociais) sejam tratadas como responsabilidade da universidade pública. A intenção é tornar os trabalhos em ensino, pesquisa e extensão cada vez mais próximos, construindo coletivamente as concepções teórico-metodológicas que orientam nosso trabalho.

Com isso, pretendemos que o patrimônio cultural não seja apenas um recurso possível (entre outros) no ensino de História, mas que seja entendido como constituinte das relações que as pessoas constroem com o passado, o presente e o futuro e elemento básico da construção curricular da História na escola.

Dessa maneira, memória, história e demandas sociais tornam-se parte das responsabilidades docentes (na escola e na universidade) em defesa de um ensino de História que faça a diferença na vida dos estudantes e das estudantes brasileiras.

REFERÊNCIAS

- BORGES, Jorge Luis. *Ficciones*. Buenos Aires: Emecé, 1896.
- BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Cia das Letras, 1979.
- CERRI, Luís Fernando. *Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2011.
- DALL'AGNOL, Rafael T. “*Toda paixão beira o caos, a do colecionador beira o caos da memória*”: reflexões sobre a prática de estágio de Docência em Educação Patrimonial no museu da UFRGS. Relatório de Estágio de Docência em História III - Educação Patrimonial. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.
- FLORENCIO, Sônia Rampim et al. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014. Disponível em portal.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=4240 Acesso em 20 fev . 2015.
- GIL, Carmem Zeli de Vargas; TRINDADE, Rhuan. *Patrimônio cultural e ensino de História*. Porto Alegre: Edelbra, 2013, p.111-147.
- GIROUX, Henry. *O professor como intelectual transformador: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GRUZINSKI, Serge. *L'histoire, pour quoi faire?* Paris : Fayard, 2014.
- HUYSSSEN, Andreas. *Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídia*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.
- LESSA, Aluísio G. *Educação patrimonial através das trajetórias de*

esculturas missioneiras. Relatório de Estágio de Docência em História III - Educação Patrimonial. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

LHISTE. Grupo de Pesquisa do Lhiste UFRGS. *Diretório dos grupos de pesquisa no Brasil*. Disponível em: <<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6385374017365262>> Acesso em: 01 dez. 2016.

MARCET, Camila. *Educação patrimonial e gênero*. Relatório de Estágio de Docência em História III - Educação Patrimonial. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

QUARTA, Cosimo. Livelli del pensiero utopico: antropologia, storia, letteratura. *Revista Morus: utopia e renascimento*. Campinas, n.6, p. 229-243, 2009.

RUPPENTHAL, Francieli Renata. *Um percurso possível: uma etnografia do projeto Territórios Negros em Porto Alegre/RS no âmbito da lei federal 10.639/03*. Dissertação de Mestrado, PPGAS-UFRGS, Porto Alegre, 2015.

RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Tradução Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. da UNB, 2001.

SILVA, Bárbara V.G. da. Educação Patrimonial em sala de aula: cinquenta anos da Escola Técnica Estadual Irmão Pedro. *Aedos*. Porto Alegre, v.4, n.11, p.390-407, 2012.

THIELKE, Natália. Os Santos Missioneiros Peregrinam. *Anais do XXVII Simpósio Nacional de História*. ANPUH, Natal, 2013. p. 7-8 e 13-14.

DEPOIMENTO

Depoimento de Sara Dalpiaz, enviado às autoras por correio eletrônico no dia 15 de junho de 2015.

EDUCAÇÃO PARA O PATRIMÔNIO E FORMAÇÃO DOCENTE: VIVÊNCIAS E EXPERIMENTAÇÕES EM TERRITÓRIOS DE FRONTEIRA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA – JAGUARÃO / UNIPAMPA)

HILDA JAQUELINE DE FRAGA¹

INTRODUÇÃO

Este artigo pretende socializar experimentações no âmbito da Educação para o Patrimônio, realizadas por acadêmicos dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia e História da Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Rio Grande do Sul, a partir das aulas dos componentes curriculares: Ensinar e Aprender História e Estágio Supervisionado III - Educação em Espaços Não Escolares. Os percursos dessas vivências originaram projetos e atividades de ensino e extensão com enfoque na memória e no

¹ Professora Adjunta da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Campus Jaguarão/RS. E-mail: hildajaqueline7@gmail.com.

patrimônio cultural de uma cidade reconhecida como patrimônio histórico nacional no ano de 2012, devido a sua importância histórica para o estado do Rio Grande do Sul e ao significativo repertório patrimonial que remonta aos séculos XVIII e XIX e aos tempos áureos da criação de gado bovino e da produção de charque nas indústrias saladeiras instaladas na região.

As movimentações em curso na cidade de Jaguarão, devido ao recente tombamento de seu conjunto arquitetônico, atreladas às reformulações curriculares dos cursos de Licenciatura propostas pela LDB e os PCNs, serviram de mote para a incorporação, em ambas as disciplinas, de discussões teórico-metodológicas substanciadas na compreensão do patrimônio como uma categoria importante para a reflexividade dos fazeres/saberes dos professores em formação e para o ensino de História no ensino fundamental. Sobretudo, quando o objetivo consiste em compor novas formas de ensinar e aprender História numa cidade histórica, considerando os desafios que se apresentam à Educação para o Patrimônio nesses contextos, relacionados às mediações entre o Patrimônio Cultural e o Ensino de História, em especial os que correspondem especificamente às abordagens patrimoniais no ensino da História Local, quase sempre ancorada na celebração e espetacularização de uma narrativa historicista pautada no protagonismo das elites na história das cidades e, conseqüentemente, na operação da noção homogênea do patrimônio - elementos que, segundo Guimarães (2015), têm corroborado para a cristalização de versões monolíticas e saudosistas sobre o passado e para a sacralização de bens culturais associados à História oficial.

Perante essas considerações, como professora responsável pelas disciplinas Metodologia e Prática de Ensino dispus-me a potencializar o debate inserindo-o no processo de formação de futuros professores, buscando num primeiro momento analisar,

juntamente com os alunos, como essas problemáticas se apresentam na realidade da cidade de Jaguarão nas práticas pedagógicas do ensino da disciplina, nos anos iniciais e nas mediações educativas com e através do patrimônio nos lugares de memória da cidade.

As inferências levantadas acerca da aproximação entre os dois campos em termos locais sinalizaram para várias questões a serem consideradas, entre elas a evidência do que Guimarães (2015) define como ritualização de uma “colonização do presente pelo passado” na história das cidades. As análises das operações dessa colonização verificadas na cidade de Jaguarão possibilitaram visibilizar parte de suas implicações pedagógicas na história ensinada e aprendida por crianças e jovens nas escolas e ações patrimoniais levadas a cabo por agentes culturais. Na mesma medida, abriram espaço para a percepção de indícios de memórias, sensibilidades e experiências históricas compartilhadas de diferentes grupos sociais, mostrando distintas formas de existência e resistência inscritas no espaço urbano ao longo de sua formação histórica.

A potência das memórias, sensibilidades e fazeres colocados em movimento pelas imersões dos alunos e alunas nos meandros labirínticos das políticas públicas para a Educação e Gestão Cultural serviram de provocação, num segundo momento, para a construção de novos sentidos para o patrimônio cultural e para as aulas de História. Desses sentidos outros, gestados nas dobras e sinuosidades das ruas, praças e esquinas, emergiu a necessidade de se criar percursos metodológicos que pudessem reorientar as percepções, tanto dos professores como dos alunos, para leituras e interpretações históricas das cidades atentas aos mecanismos de controle social e político da memória (CIAMPI, 2015, p. 68), às questões ideológicas imbricadas na construção dos patrimônios, ao silenciamento deliberado de determinadas experiências e práticas

culturais e à necessária ampliação da noção de patrimônio no currículo da disciplina e ações aparelhos culturais, considerado hodiernamente, em sua materialidade e imaterialidade, sob o viés da diversidade e dos direitos humanos.

A consecução de vivências singulares no ensino de História partindo destes aspectos se adensa, chamando atenção para as dimensões pedagógicas e éticas da preservação e valorização do patrimônio no plural, servindo de base para a elaboração de jogos didáticos sobre a temática Patrimônio, História e Memória Local e a formulação de ações educativas em lugares de memória. Os materiais e as ações foram pensados de maneira a propor situações de aprendizagem histórica com o objetivo de tencionar as permanências de um currículo escolar centrado num ensino da história factual e etnocêntrica assentado na sacralização dos bens de “pedra e cal”.

Para Schmidt (2008), entre as funções da aprendizagem histórica nas aulas da disciplina está a de fazer com que os indivíduos ampliem suas competências, encontrando significados e localizando-se no tempo. Schmidt (2008) afirma ainda que, ao se criar situações de aprendizagem a partir da construção de um conhecimento refletido e situado historicamente, torna-se possível aos sujeitos modificar seus modelos e padrões de interpretação histórica, porque serão fruto de um raciocínio histórico independente.

A proposição anunciada remete ao que Pereira (2012) salienta a respeito dos novos compromissos do ensino e da aprendizagem histórica diante dos desdobramentos provocados pela renovação do enfoque da cultura na contemporaneidade, resultante do reconhecimento do patrimônio imaterial, das reivindicações e demandas sociais vinculadas à reafirmação dos direitos humanos e das liberdades fundamentais pelos coletivos

e grupos de referência. De acordo com a autora, a emergência da perspectiva ampla da cultura introduz no campo do ensino a importante noção de referencialidade cultural, implicando a compreensão da circunstancialidade dos valores atribuídos pelas coletividades aos bens culturais, relativizando ou colocando em suspensão os comumente sancionados pelas instâncias públicas e pela hegemonia de determinados segmentos sociais pelo controle e regulação da História e da memória coletiva.

Amparados nesta noção e na ideia de “colonização do passado pelo presente”, anteriormente apresentada, reorientou-se a formação de professores mesclando-a com as nuances de memórias e sensibilidades ligadas a processos de fazer-se professor e de ensinar História, postas em interação com as práticas e os indícios culturais que atravessam e, ao mesmo tempo, estilham os espaços e os tempos de aprendizagem, na sala de aula e fora dela. Na medida em que o jogo de suas dinâmicas põe em xeque as representações simbólicas do passado/presente da cidade, balizadas por um passado heroico, pretendeu-se, com isso, alterar seus traçados e examiná-la em suas continuidades e descontinuidades, a fim de descobrir suas ambiguidades, contradições e resistências, posto que as cidades não se mostram como um texto coerente e coeso, revelando-se, portanto, em sua polifonia.

Expostas as intenções deste trabalho, discorre-se sobre os meandros que configuraram as experimentações que ora se apresentam. A proposição é contribuir para discussões que permeiem a Educação para o Patrimônio e o ensino da História Local em cidades históricas.

HISTÓRIA LOCAL E PATRIMÔNIO CULTURAL: PRODUZINDO NOVOS SENTIDOS

Nos últimos anos, a História Local tem sido focada com maior intensidade pelos estudos na área do Ensino de História. De acordo com Cerri (2008) e Bittencourt (2004), a valorização da História mais ligada ao tempo presente se sustenta pela possibilidade de compreensão das realidades com as quais os alunos e professores convivem mais diretamente, convertendo-se em objeto de estudo e de aprendizagem histórica capaz de situar o confronto com problemas significativos pertinentes ao ensino, educando para a percepção da existência de historicidades que escapam à lógica de uma suposta “verdade histórica”.

Por outro lado, ambos atentam para alguns elementos que caracterizam a maioria das abordagens do ensino da História Local, particularmente no que diz respeito à indispensável superação do mero localismo recorrente nesses estudos e ao papel do ensino de História na configuração das identidades dos alunos. Para os dois autores, o trabalho com a História mais próxima, no contexto escolar, acaba muitas vezes se efetivando nas mesmas premissas da História Nacional ao privilegiarem valores, referenciais culturais e a história do poder local de setores dominantes nos municípios.

Acerca desses impasses colocados à docência, Bittencourt (2004) menciona que é preciso identificar quais ênfases e abordagens podem ser incluídas e trabalhadas de modo que a História Local ensinada oportunize a criação de conexões com as experiências vividas de professores, alunos e comunidade nas relações presente/passado/presente. Cerri (2008) acrescenta ainda que é fundamental que elas sejam ao mesmo tempo críticas e alternativas, permitindo um paralelo entre o que chama de artificialidade da história construída e a da memória, esta última

relacionada à experiência dos sujeitos.

Na esteira destas contribuições, o trabalho com a memória da cidade insere o Patrimônio Cultural como temática a ser explorada pelas práticas de ensino como fontes históricas não escritas a serem indagadas, desconstruídas e ampliadas em suas funções e usos educativos, a fim de obter a relevância social para o ensino da História Local (CIAMPI, 2015, p. 68).

Os desafios aqui esboçados sobre essa mediação fazem-se sentir nas formas de aprender e ensinar História em espaços escolares e não escolares de Jaguarão, com os quais se interagiu durante os semestres de 2015/1 e 2015/2. Implantada à margem esquerda do rio que lhe empresta o nome, a cidade localizada em um território de fronteira, historicamente zona de disputa das coroas ibéricas, foi essencial para a ocupação portuguesa no Continente de São Pedro. Isso explica sua origem a partir da instalação da guarda espanhola “Fortin de la Laguna”, fundada em 1792 e projetada pelo alferes de fragata e cartógrafo espanhol Joaquim Gudim (HORTÊNCIO; LUZ, 2010, p. 6), tomada em 1802 pelas forças lusitanas e denominada Guarda da Lagoa do Cerrito.

Os antecedentes históricos levaram à conformação de uma sociedade que se constitui na comunicação e no intercâmbio com a banda oriental, para além das lutas territoriais, com característica eminentemente agrária baseada em grandes extensões de terras que formariam as estâncias e consolidariam uma economia baseada na criação do gado bovino e na intensa produção do charque produzido nas charqueadas instaladas às margens do rio Jaguarão e de seus afluentes, reportando à significativa presença escrava na região.

A sedimentação dessa origem histórica associada à concepção de fronteira como espaço de constante separação e belicosidade entre lusitanos e platinos permite identificar discursos e

representações coletivas na História Local, na qual se sobressai o “heroísmo” típico dos “filhos” da terra, difundido como motivo de orgulho pela população, aludindo à “bravura” e ao caráter “destemido” de seus primeiros povoadores em tempos idos, representados por fazendeiros, charqueadores e oficiais militares (CRUXEN, 2011, p. 67).

A permanente ritualização da memória coletiva sobre a emblemática e inesquecível resistência de seus moradores na lendária invasão uruguaia de 27 de janeiro de 1865, comandada pelo coronel Manuel Pereira Vargas, rendendo a Jaguarão o título de Cidade Heroica, contribui para isso, além, é claro, da imagem construída em torno da obstinação desses vultos na formação de um povoado surgido em meio a tantos conflitos e adversidades, explicando a citação de seus nomes nas ruas e praças e em obras de memorialistas locais.

Percebe-se, portanto, a permanente colonização do presente pelo passado, enfatizada na primazia e no direito à cena pública de uma elite local e regional, assim como seus efeitos na produção de parcialidades históricas segregadoras e excludentes quanto à participação de mulheres, negros, trabalhadores do campo, etc.

Kuhn (2007 apud CRUXEN, 2011) destaca algo que parece importante para entender como essas ideias colonizadoras são forjadas num território de fronteira, servindo de elemento elucidativo em direção à compreensão dessas mediações para o âmbito do ensino. Segundo o autor, a constituição desta imagem épica e idealizada do conquistador e colonizador para evocar a história da região está atrelada à tradição de uma historiografia cuja concepção de fronteira se institui por meio da excessiva ativação de discursos sobre disputas e supressões entre hispânicos e lusitanos em territórios meridionais.

Na Jaguarão do presente é possível constatar como tais

ideias colonizadoras são mediatizadas em torno da “Cidade Heroica”, atuando nas escolas e em lugares de memória, como bem expressaram os memoriais descritivos propostos aos alunos nas disciplinas da área de Prática de Ensino, como uma primeira atividade de escrita reflexiva tratando das “lembranças/esquecimentos” nas aulas de História no tempo em que eram estudantes.

As memórias registradas e socializadas demonstraram formas de ensinar e aprender História em territórios de fronteira criadas e recriadas em meio a permanências e rupturas experienciadas em sala de aula e em atividades extracurriculares. As recorrências verificadas nos registros indicam vivências no ensino de História em que a colonização do presente pelo passado se efetiva mediante os seguintes aspectos:

- * noção da História como sucessão de fatos e nomes de heróis, e não como processo;
- * centralidade do livro didático (quase sempre defasado e com perspectivas etnocêntricas e eurocêntricas) e de manuais;
- * instrumentalização e padronização do fazer docente;
- * despreparo e defasagem de professores;
- * ausência ou representação estereotipada de indígenas, negros e mulheres;
- * pouco ou nenhum espaço para o debate e problematizações.

Quanto às atividades extracurriculares, foram escassas as reminiscências tratando de contatos com instituições de memória e os bens culturais da cidade ou região durante a escolaridade. As poucas memórias relativas à questão remetem, em sua grande parte, a memórias fragmentadas e sensibilidades dispersas de idas ao único museu da cidade - o Museu Dr. Carlos Barbosa Gonçalves.

Segundo os alunos, a motivação para as visitas era a curiosidade de conhecer a história e como vivia a família do médico benemérito da cidade e do político republicano, presidente do Estado do Rio Grande do Sul (de 1909 a 1913), no antigo casarão de estilo neoclássico transformado em sede da instituição na década de 1970 e, desde então, identificado como patrimônio cultural, tanto pela biografia do ilustre dono quanto por sua monumentalidade e excepcionalidade arquitetônica.

Como um fato marcante da visita constatou-se a narrativa idealizada e elogiosa produzida em torno de um político com atuação pública impecável, sensível aos problemas dos menos favorecidos, pai e esposo zeloso. São interessantes também as ênfases da monitoria do museu ao luxo e requinte no qual vivia o político e suas relações com famílias de prestígio e influência política na região, seguidas de aspectos como anotações dos dados dos objetos expostos e de uma avaliação, após a atividade, resumida na pergunta sobre o que mais acharam interessante nesse lugar.

Outro contato ressaltado nos memoriais foram as “famosas” visitas aos pontos históricos de Jaguarão, centradas nos bens culturais consagrados e localizados na zona central. Somam-se às recordações sobre atividades como o desenho deles em um grande painel da turma no retorno à escola. Os registros dessas interações lançaram reflexões, antes não cogitadas, acerca da existência de outros bens e lugares históricos significativos para além dos já conhecidos e a percepção do quanto o que muitas vezes é considerado patrimônio é construído em meio a relações de poder. Assim, os critérios utilizados para sua definição decorrem sob essas e outras premissas que os instituem enquanto tal.

As reminiscências permitiram um “inventário” de práticas pedagógicas engendradas às determinações teóricas,

metodológicas e curriculares e, também, às trajetórias e memórias de sujeitos sociais acerca da História e de seu ensino, muitas vezes sustentadas pela colonização de saberes e noções normativas sobre o que deve ser preservado, lembrado e/ou esquecido nas cidades. Todavia, elas podem ser colocadas em confronto, abrindo-se para outras significações e sentidos sociais e, conseqüentemente, para uma aprendizagem histórica disposta a desinstalá-las ao renovar percepções e interesses pela(s) história(s) e patrimônio(s) local/ locais preocupados com a formação da consciência histórica de professores e estudantes.

Os percursos das reflexões provocadas por essa escrita reflexiva inicial suscitaram o retorno ao cotidiano escolar, *locus*, dos espaços e tempos das aprendizagens para observação e pesquisa sobre a situação do ensino de História e da formação dos professores nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, através de roteiros e questionários construídos a partir dos memoriais descritivos.

O retorno à sala de aula anos depois, na condição de futuros professores, foi mesclado pela constatação de rotinas já conhecidas e por algumas práticas diferenciadas cotejadas por demandas de um ensino de História em permanente construção/desconstrução. As entrevistas feitas com os professores da rede pública de ensino levantaram vários indicadores relacionados ao ensino de História, ao patrimônio e aos lugares de memória como objetos e temas de estudos, carência de novas metodologias e materiais didáticos e formativos, principalmente para o trabalho com a História Local. Afetados por essas memórias e sensibilidades, fomos desafiados a pensar novos sentidos para ensinar e aprender História com e a partir dos patrimônios, extrapolando as “fronteiras” colocadas à formação e ao ensino de História nas realidades escolares e aquelas que separam e/ou fragmentam os saberes gerados na universidade

e fora dela (escola e aparelhos culturais) para, com e através delas instaurar outras formas de conhecer, ensinar e produzir História em cidades históricas.

Para isso, propomo-nos a “jogar” com a História e o Patrimônio levantando “pistas” e “indícios” em lugares de memória para interpretações patrimoniais ainda não experimentadas. Do “jogo” entre os campos da História e do Patrimônio, surgiram trilhas, dominós, jogo da memória e tabuleiro, além da consecução de atividades voltadas à Educação para o Patrimônio em instituições culturais, envolvendo a temática História Local e propostas de abordagens considerando as questões étnico-raciais, leituras da paisagem e do patrimônio urbano em diferentes tempos, conceitos e noções patrimoniais, entre outros, amparados no que Pelegrini (2009) apresenta como um dos desafios lançados aos professores em formação e em exercício, acerca do planejamento de atividades didático-pedagógicas com este fim, qual seja, o de organizar e criar iniciativas que fujam dos usuais procedimentos de ensino, apoiados essencialmente em livros didáticos e em situações restritas à sala de aula e/ou às bibliotecas das escolas. Acrescente-se, ainda, o fato de tal perspectiva postular a favor de uma formação que reconheça e exercite a capacidade de autoria dos professores, permitindo-lhes repensar suas práticas a partir também de suas experiências pessoais e profissionais, rompendo “con el aislamiento impuesto por un sistema educativo ocupado cada vez más en imponer racionalidades, eficacias y eficiencias” (EXPEDICIÓN PEDAGÓGICA NACIONAL, 2005, p. 20).

Nesses termos, o planejamento dos jogos e das ações educativas ancorou-se nos indicadores retirados da interação entre universidade e escola, referenciais gerados por pesquisas recentes na área do Ensino de História, contato com acervos disponíveis nas instituições de memória da cidade (museu, arquivos), obras

de memorialistas e de historiadores, definição de material para a confecção dos jogos e ações educativas e criação do layout. Os resultados e as intenções de cada um desses materiais serão expostos a seguir.

JOGO DOMINÓ DO PATRIMÔNIO

O jogo Dominó do Patrimônio e suas regras funcionam como o tradicional jogo de dominó, que foi elaborado com o objetivo de trabalhar a ideia ampliada de patrimônio de maneira lúdica e interativa, a fim de desnaturalizar percepções sedimentadas sobre o que comumente é definido como bens culturais relevantes para uma coletividade, e levar à indagação dos critérios usados para sua definição, suas funções e representações para diferentes grupos. As proposições do jogo² buscam, entre outras coisas, potencializar de maneira acessível a noção de “referencialidade cultural” como aspecto importante para a compreensão de que os valores usados para justificar sua preservação e significado social são circunstanciais, ou seja, podem ser modificados pela própria dinâmica da cultura e de novas relações estabelecidas entre os bens culturais e seus tributários.

Munidos dessa intencionalidade, foi necessário que os acadêmicos realizassem um “inventário” atento a esses aspectos, contemplando para a elaboração do jogo a materialidade e a imaterialidade dos patrimônios e a identificação de outros bens culturais fora da zona histórica de Jaguarão.

Os inventários seguidos de pesquisas bibliográficas suscitaram a inserção do patrimônio ambiental, dando origem à criação de um dominó tratando do Bioma Pampa. A perspectiva apontada

2 A primeira versão do jogo foi construída pelos acadêmicos Carlos Pacheco Cunha e Zilma Martins, do Curso de Licenciatura em História, na disciplina Metodologia de Ensino de História, posteriormente cedida como material para o ensino e adaptada.

configurou jogos abrangendo imagens e informações que abarcam o patrimônio edificado, as manifestações culturais, ofícios, culinária, lendas, monumentos, etc. Como meio de introduzir informações referentes ao jogo, foram inseridos alguns conceitos-chave relacionados às medidas de proteção e acautelamento patrimonial, como patrimônio cultural, tombamento, inventário, salvaguarda, bens tangíveis e intangíveis, a fim de propiciar aos alunos o entendimento de suas implicações nas políticas de preservação e gestão do patrimônio e a importância de sua apropriação pela comunidade (Figura 1).

Figura 1 - Confecção do Dominó do Bioma Pampa (2015)



Fonte: Acervo das alunas do 5º semestre de Pedagogia

JOGO DA MEMÓRIA PAISAGENS E PATRIMÔNIOS URBANOS

O Jogo da Memória Paisagens e Patrimônios Urbanos foi pensado durante uma aula-oficina com os acadêmicos que consistiu em fazer cartografias de diferentes pontos do perímetro urbano, como esquinas, ruas e praças nas quais se localizam algumas das

edificações históricas da cidade, de modo a aguçar e promover situações de aprendizagem voltadas à observação das mudanças e permanências na paisagem urbana quanto aos seus traçados, disposição de bens culturais, alterações e ecletismo arquitetônico. As cartografias desafiaram a pensar num suporte pedagógico desencadeador de leituras e interpretações patrimoniais utilizando-se de imagens antigas e atuais de determinados lugares e patrimônios conhecidos pela maioria dos moradores.

O planejamento do jogo suscitou pesquisas em acervos do Instituto Histórico e Geográfico de Jaguarão, do Departamento de Patrimônio Cultural e da Secretaria de Cultura e Turismo. O processo de seleção das fotografias levantou cerca de 20 locais e edificações, compondo dez pares de acordo com o conhecido jogo de memória (Figura 2). Entre suas finalidades está a de incorporar as fontes imagéticas ao rol dos bens culturais e movimentar sensibilidades e esquemas interpretativos que permitam aos participantes, no jogo de imagens do presente/passado, perceber que a cidade, sua organicidade e seus patrimônios se modificam ao longo do tempo, alterando-se, segundo Guimarães (2015, p. 98), “[...] em franco diálogo com a emergência de novas técnicas e materiais, bem como as delimitações de seus territórios se modificam em íntima sintonia com as relações sociais de produção e interesses de mercado”.

Ao propor como foco educativo a interpretação patrimonial da cidade em sua materialidade, o autor salienta de forma mais apurada as marcas deixadas pela ação do homem em interação com os espaços plurais que se moldam e se refazem ao sabor das experiências do presente de seus sujeitos, tornando-se um lugar não só habitado, mas também compartilhado, onde podem ser estabelecidas maneiras distintas de interagir com o legado cultural.

Figura 2 - Montagem do Jogo da Memória Paisagens e Patrimônios Urbanos (2015)



Fonte: Acervo pessoal

TRILHA TERRITORIALIDADES NEGRAS EM JAGUARÃO

A trilha Territorialidades Negras em Jaguarão traz como temática a História, a Memória e o Patrimônio sob o enfoque étnico-racial. Discussões atuais do campo do Patrimônio têm levantado estudos nessa direção resultantes de demandas sociais associadas à reivindicação do direito à memória de segmentos excluídos pela história oficial, com destaque para a História e o Patrimônio deste grupo étnico em específico.

As lacunas e informações esparsas sobre os “rastros” deixados por essas experiências, seja na História Nacional, seja na História Local, serviram de premissas iniciais para sua sistematização. A elas juntaram-se reflexões acerca da ritualização de ideias colonizadoras que ora invisibilizam tais participações e registros memoriais, ora as visibilizam segundo pontos de vista reducionistas e estereotipados balizados em operações discursivas, assentadas na ótica do colonizador - branco e europeu -, que atua de maneira a desconsiderar esses grupos como sujeitos e também produtores

culturais no contexto citadino.

Cabe destacar acerca desta tensão entre “presença/ausência” da etnia negra na História e no Patrimônio Cultural das cidades as omissões relativas às práticas culturais e às estratégias de resistência criadas por estas populações, para além da opressão a que estavam submetidas na sociedade escravista. Tais conjecturas e constatações, verificadas quanto ao tema na realidade local, evidenciaram a pertinência de composição de uma trilha tangenciada por estas e outras problematizações. Serviram de escopo para a formulação de seus traçados os artigos de Vargas (2010) tratando da experiência do Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre e de Lima e Al-Alam (2013) sobre os territórios negros existentes em Jaguarão.³

Partindo dessas coordenadas, fomos à busca das territorialidades difusas cujas artes do fazer repercutiram em um layout para o jogo e a formulação de pistas e informações com o intuito de provocar o desmanchamento de fronteiras criadas pelas narrativas monolíticas sobre o tema no passado/presente da cidade. Como marcas dessas presenças, sobressaem no jogo organizado através de imagens tridimensionais os seguintes territórios: Praça do Desembarque, Mercado Público, antiga Cadeia Pública, Charqueada São João, o Sobrado do Barão Tavares Leite, Praça Dr. Alcides Marques, Clube Social 24 de Agosto e Quilombo Madeira (Figura 3).

3 O artigo trata da oficina com o mesmo título realizada durante a XVII Jornada de Ensino de História e Educação, na Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, em agosto de 2011.

Figura 3 - Trilha Territorialidades Negras (2015)



Fonte: Acervo pessoal

O funcionamento do jogo abrange pistas e dados de modo a desconstruir consensos naturalizados sobre o tema e levar à descoberta de uma gama de conhecimentos sobre os patrimônios e lugares de memórias destas territorialidades, percebendo que o passado é constituído por muitas leituras que ora incluem, ora excluem determinadas histórias e práticas culturais de uma sociedade (FONSECA, 2003, p. 65). O jogo mobiliza, por meio dos avanços e recuos dos lances de seus jogadores, novos conhecimentos, no sentido de entender determinados mecanismos propensos a reproduzir a negação de direitos da etnia negra e problematizar a operação do mito Cidade Heroica, na qual a história desses grupos “parece abdicar” de seu lugar na urbe.

AÇÃO EDUCATIVA: PROCURANDO PISTAS

Procurando Pistas trata-se de uma ação educativa formulada pelos acadêmicos durante as práticas de Estágio Curricular em Espaços Não Escolares que consiste em criar ações de Educação para o Patrimônio em instituições. No caso dessa ação em particular, o

campo de inserção foi a Biblioteca Pública Castro Alves. A escolha da instituição deve-se a sua aproximação com o prédio do antigo Mercado Público, foco desta atividade. Situado no coração do sítio histórico, além de reportar às histórias do cotidiano da cidade e ao intenso comércio de produtos e escravos no passado, ele encontra-se em franco processo de restauração e planejamento de seu futuro uso e apropriação pelos moradores. As ações de revitalização serviram de detonadores para a proposição de uma mediação educativa em forma de oficina, tratando da memória deste patrimônio significativo da cidade, explorando seus aspectos sociais, culturais e arquitetônicos, bem como o sentimento de pertença, utilizando-se para isso de uma atividade “detetivesca” pensada para alunos do 6º ano do ensino fundamental, a partir de pistas e informações relacionadas ao Mercado Público.⁴

A oficina tem como objetivo recuperar aspectos da história deste bem cultural no contato com fontes escritas - jornais, decretos municipais, plantas baixas do prédio, correspondências e livros de registros de vendas de escravos - acompanhadas por pistas em forma de “charadas”, provocando os participantes a descobrirem do que se trata e a compreenderem um pouco do ofício do historiador.

A ação inicia com a recepção das turmas de alunos para uma breve explicação da atividade, que consiste em formarem inicialmente uma equipe de “detetives” que, através de “indícios”, descobrirão o que se está procurando na Biblioteca. Para isso, as equipes criam seus nomes e recebem lupas para lerem e decifram essas pistas. Cada equipe recebe seus crachás com numeração, registra o nome escolhido e recebe caixas de acordo com a distribuição das identificações contendo o material (figuras 4 e 5).

4 A ação educativa foi elaborada pelas ex-alunas estagiárias Josi Tormam e Nathalia Affonso. Dela surgiu o projeto de extensão “Lendo o patrimônio da cidade”.

Figura 4 - Leitura das fontes (2015)



Fonte: Acervo das estagiárias

Figura 5 - Visita ao Mercado Público (2015)



Fonte: Acervo das estagiárias

Após as interpretações das fontes, cada equipe apresenta suas hipóteses e deduções, chegando-se à conclusão que corresponde ao Mercado. Trabalham-se noções como fonte,

patrimônio e pertencimento, sensibilizando-os para a importância das edificações como monumentos/documentos; daí a relevância de sua preservação e do acesso comunitário. Ressalta-se também que a história não se restringe somente ao espaço da disciplina na sala de aula, na medida em que se pode aprender e “fazer” história em outros espaços da cidade, a exemplo da Biblioteca Pública, também patrimônio cultural.

A mediação é seguida de uma avaliação dos alunos sobre a atividade e encerrada com uma visita para conhecer de perto o patrimônio cultural, em frente ao prédio da Biblioteca. Orientados pelas mediadoras, os estudantes realizam uma interpretação patrimonial do bem, onde são enfatizados detalhes construtivos, estilos e funções pretéritas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O trabalho coletivo esboçado por professores em formação, na interação com as práticas pedagógicas dos professores em exercício, possibilita pensar ações de Educação para o Patrimônio de maneira consequente a fim de (re)criar sentidos novos para a história ensinada, alicerçados nos princípios de cidadania e de consciência histórica, de modo a qualificar as políticas públicas para a Educação e a Cultura, não se esquivando, para isso, de tocar em questões explicitadas anteriormente sobre as tensões entre a História e seu ensino cotejadas pelas discussões do campo do Patrimônio Cultural.

Conclui-se dessas vivências e experimentações relacionadas à formação docente que é também papel dos mestres desnaturalizar percepções acerca dos patrimônios que colonizam o presente na relação com um passado ritualizador de mitos fundadores, transformando as Cidades Históricas em cidades acolhedoras das

diversidades e participações culturais que participam/participaram de sua tessitura.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 164-173.

CERRI, Luis Fernando. Cidade e identidade: região e ensino de História. In: ALEGRO, Regina Célia et al. (orgs.). *Temas e questões para o ensino de História do Paraná*. Londrina: Ed. da UEL, 2008. p. 27-42.

CIAMPI, Helenice. Mediações entre ensino de História e Patrimônio. In: ZAMBONI, Ernesta; GALZENARI, Maria Carolina; PACIEVITCH, Caroline (orgs.). *Memória, sensibilidades e saberes*. Campinas: Alínea, 2015. p. 64-75.

CRUXEN, Edson Bisso. A ocupação ibérica do território e as disputas pelas fronteiras do continente de Rio Grande. In: CARELI, Sandra da Silva; KNIERIM, Luiz Claudio (orgs.). *Releituras da História do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Fundação Instituto Gaúcho de Tradição e Folclore; Corag, 2011. p. 65-88.

EXPEDICIÓN PEDAGÓGICA NACIONAL. *Recreando rutas y senderos pedagógicos en Valle, Cali y región norte del Cauca*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2005.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 56-76.

FRAGA, Hilda Jaqueline de; GASPAROTO, Alessandra; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (orgs.). *Ensino de História no Cone Sul: patrimônio cultural, territórios e fronteiras*. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

GUIMARÃES, Maria de Fátima. Patrimônio Cultural e Ensino de História: problematizando a colonização do presente pelo passado. In: ZAMBONI, Ernesta; GALZENARI, Maria Carolina; PACIEVITCH, Caroline (orgs.).

- Memória, sensibilidades e saberes*. Campinas: Alínea, 2015, p. 90-102.
- HORTÊNCIO, Leonardo Marques; LUZ, Maturino S. Santos da. Cidades originadas no processo de consolidação das fronteiras: o caso de Jaguarão. In: Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação da UniRitter, 6., 2010, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: Editora UniRitter, 2010. Disponível em: <http://www.uniritter.edu.br/eventos/sepesq/vi_sepeq/arquivosPDF/28030/2478/com_identificação/Jaguar_0%20-%20Sepesq%202010.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2012.
- LIMA, Andréa de Gama; AL-ALAM, Caiuá Cardoso. Territórios negros em Jaguarão: revisitando o centro histórico. In: GASPAROTTO, Alessandra; FRAGA, Hilda Jaqueline de; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (orgs.). *Ensino de História no Cone Sul: patrimônio cultural, territórios e fronteiras*. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 261-272.
- MACHADO, Carlos José de Azevedo. Jaguarão: alguns aspectos de sua história. *Confraria dos Poetas de Jaguarão*, 16 out. 2011. Disponível em: <<http://confrariadospoetasdejaguarao.blogspot.com.br/2011/10/jaguarao-alguns-aspectos-de-sua.html>>. Acesso em: 28 set. 2016.
- PELEGRINI, Sandra C. A. *Patrimônio cultural: consciência e preservação*. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- PEREIRA, Júnia Sales. *Ensino de História e Patrimônio na relação museu-escola*. Campinas: Ed. Unicamp; Faculdade de Educação, 2012.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Perspectivas da consciência histórica e da aprendizagem em narrativas de jovens brasileiros. *Revista Tempos Históricos*, Marechal Cândido Rondon, v. 12, p. 81-96, 1º sem. 2008.
- SIMON, Cristiano Biasso; FORTUNA, Claudia Prado. São Jerônimo da Serra: patrimônio, história local e cidadania. In: MOLINA, Ana Heloísa et al. (orgs.). *Ensino de História e Educação: olhares em convergência*. Ponta Grossa: UEPG, 2012. v. II. p. 37-48.
- VARGAS, Pedro Rubens. Interpretação do espaço urbano e as possibilidades de leitura da cidade. In: POSSAMAI, Zita Rosane (org.). *Leituras da Cidade*. Porto Alegre: Evangraf, 2010. p. 283-296.

PROGRAMA “CULTURA E PATRIMÔNIO”: AÇÕES EDUCATIVAS NO E DO CURSO DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO (UPF)

IRONITA POLICARPO MACHADO¹

A experiência com Educação Patrimonial no e do Curso de História da Universidade de Passo Fundo vem se desenhando desde o ano de 2005, nas disciplinas de Metodologia do Ensino de História e Fundamentos e Práticas de Arquivo e Museu, ampliando-se em 2010, através do ensino, da pesquisa e da extensão, com o projeto Momento Patrimônio, motivado pelo desejo de dar significado ao local e ao regional através do conhecimento histórico e patrimonial. Assim, desde o princípio objetiva-se promover o debate e a conscientização junto às lideranças políticas, empresariais,

¹ Pós-doutora em História, na área de Economia e Sociedade na passagem à modernidade, pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutora em História, na área de História das Sociedades Ibéricas e Americanas, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora do curso de graduação e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Passo Fundo (UPF). E-mail: iropm@upf.br

universitárias e comunitárias acerca da importância do patrimônio histórico, cultural, artístico e ambiental - regional e nacional -, de forma que se viabilizem políticas públicas de reconhecimento, preservação e tombamento do patrimônio público. Da mesma forma, intenta-se fomentar na comunidade universitária a integralização dos conhecimentos em nível de graduação e de pesquisa, via extensão, para a preservação e valorização do patrimônio, assumindo uma postura de cuidado e identificando-se com a comunidade, ao reconhecer as demandas sociais que suscitam de estudo como compromisso da vocação universitária de responsabilidade social.

O projeto Momento Patrimônio, criado em 2010, vinculado à tríade ensino, pesquisa e extensão, a partir de 2011 iniciou a produção e veiculação de programas televisivos alusivos à questão da história, da memória e do patrimônio. Nessa trajetória, de forma despretensiosa e espontânea, é que se constituiu o programa de extensão Cultura e Patrimônio, da Universidade de Passo Fundo - inserido na área Cultura, Memória e Patrimônio -, fiel aos objetivos primeiros, mas ampliado com a interdisciplinaridade entre os cursos da Instituição e de instituições parceiras. Portanto, a partir da produção de documentários, programas televisivos, cursos de formação continuada, publicações acadêmicas e divulgações, o programa busca dar conta das políticas de responsabilidade social, do compromisso social da educação formal e de comunicação via mobilização e participação social em prol da formação da consciência histórica, da identidade e da cidadania.

RELAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO: AÇÕES

As atividades formativas desenvolvidas e promovidas pelo Curso de História têm se caracterizado pelo vínculo intrínseco

entre os três eixos fundamentais de uma universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão. De modo pontual e específico, o projeto Momento Patrimônio e o programa Cultura e Patrimônio têm preconizado que os estudos patrimoniais devem ser empreendidos como prática pedagógica e foco de estudo, tanto para o aprofundamento e a produção de conhecimento como para sua difusão nos ambientes e nas situações formativas dos acadêmicos e docentes envolvidos. Como decorrência de um compromisso com a comunidade em que nos situamos e estudamos, o programa investe também na extensão e na pesquisa, como premissa fundamental, evidenciando seu compromisso com o ambiente em que se insere.

O programa Cultura e Patrimônio tem como meta produzir uma perspectiva extensionista que transversaliza todas as suas ações. Nesse sentido, as atividades mais pontuais são apenas um dos reflexos da proposta extensionista e interdisciplinar intrínseca que nos mobiliza. Pensar e agir com base nesse tripé, considerado indissociável e necessário, faz de nossa atuação um compromisso social e uma meta de vida, dada a relevância, premência e urgência de debater, difundir e refletir sobre o patrimônio, sobre a memória, sobre a história e, em decorrência, acerca da identidade. Ainda, no próprio Curso de História há uma ênfase às questões concernentes à Cultura e ao Patrimônio, defendidas como teoria e prática no Projeto Pedagógico de Curso (PPC), que tem, entre seus objetivos, “dinamizar estudos e investigações no campo da História, do Patrimônio, da Museologia, da Arquivologia, da Educação e do Ensino de História, da Educação Étnico-Racial e de Educação Ambiental, de modo a consolidar um processo de formação profissional sólido, autônomo e permanente” (UPF, 2012b, p. 12).

Trata-se, portanto, da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, que se manifesta na qualidade da formação acadêmico-científica, profissional, ética e política. Essa interação se materializa também na forma de práticas e compromissos que desenvolvam processos de ensino-aprendizagem eficientes, que promovam a relação teoria-prática e a formação integral dos sujeitos. Nesse contexto, a relação entre ensino, pesquisa e extensão se articula neste projeto através das atividades desenvolvidas fora dos limites físicos da Universidade, junto à comunidade, durante as quais docentes e estudantes precisam exercitar as relações políticas e sociais e aplicar o conhecimento científico, bem como trazer de volta para a Universidade as demandas da comunidade e os novos temas para serem debatidos pelo ensino e investigados pela pesquisa. O PPC do Curso de História da UPF prevê essa relação e descreve a participação de docentes e estudantes neste - Momento Patrimônio - e em outros projetos de extensão institucionalizados, como uma maneira de implementá-la.

De forma pontual, com o objetivo de exemplificar, podemos citar algumas ações educativas. Na Graduação, os temas acerca do patrimônio estão transversalizados nas disciplinas de conhecimento histórico e nas de formação pedagógica e, especificamente, nas disciplinas de Práticas e Estágios de Arquivo e Museus, de Pesquisa e Prática em História I, II e III. No Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado), temos a linha de pesquisa Cultura e Patrimônio, com muitas dissertações já defendidas e algumas teses em andamento, com pesquisas vinculadas ao Núcleo de Estudos de Memórias e Cultura (Nemec), destacando-se, aqui, o projeto Rede de Memórias: Patrimônio e História Regional; temos também a Especialização em Cultura Material e Arqueologia, vinculada ao Núcleo de Pré-História e

Arqueologia (NuPHA) e ao Laboratório de Cultura Material e Arqueologia (Lacuma).

De caráter extensionista, mas estreitamente relacionadas à pesquisa e ao ensino, destacamos as seguintes atividades de produções: o programa televisivo e radiofônico Momento Patrimônio, sexta temporada - oito programas produzidos a partir de documentários gravados nos três estados do sul do Brasil; a editoração e publicação do quarto e do quinto volume de um livro acadêmico voltado à formação continuada de professores da educação básica e à formação docente de graduandos de licenciaturas afins; e a editoração de um livro infanto-juvenil e de um guia do patrimônio imaterial em Passo Fundo. E, ainda, na perspectiva de ações sistemáticas de acordo com as demandas comunitárias, registramos: Workshop Educação e Patrimônio voltado para a formação continuada de professores da educação básica de Passo Fundo e região; Workshop Educação e Patrimônio voltado para a capacitação de acadêmicos dos cursos de História e Pedagogia para trabalhar com a temática do Patrimônio; Curso de Extensão Patrimônio Cemiterial, História Local, voltado para a comunidade em geral, acadêmicos do curso de História e Arquitetura (parceria com IHPF, Projeto PF, AHR); Ciclo de Oficinas O Patrimônio em Sala de Aula, com atividades em escolas municipais e estaduais de Passo Fundo (parceria com CRE e SME); Mapeamento e Diagnóstico do Patrimônio Imaterial em Passo Fundo, em parceria com a Secretaria de Desporto e Cultura (Sedec) da Prefeitura Municipal de Passo Fundo.

Apresentamos, agora, a proposta do projeto Rede de Memórias, em desenvolvimento, com duas dimensões: uma, de formação continuada de professores como ações extensionistas e como instrumentalização ao desenvolvimento de projetos de

Educação Patrimonial nas escolas; e, a outra, de pesquisa para acompanhamento teórico-metodológico do processo. Este último como projeto de pesquisa toma por referência o princípio de que o patrimônio só tem sentido e duração quando os diversos grupos constituintes da sociedade sentem-se parte dele. Ou seja, a natureza e a cultura são vivas quando pertencem a uma população que constitui o patrimônio. Entende-se que o desenvolvimento local perpassa a concepção e prática da gestão do patrimônio feita o mais próximo possível dos atores e dos possuidores desse patrimônio, de modo a garantir sua vivência. Assim, a cultura, a memória e o patrimônio como elementos constituidores de identidades devem ser compreendidos, teorizados e politicamente projetados, considerando as representações e as práticas sociais dos envolvidos histórica e socialmente através dos fazeres cotidianos, das apropriações e significações dos distintos grupos. Portanto, tem-se como perspectiva desenvolver um método, que, inicialmente, denominado rede de memórias, é capaz de democratizar, reconhecer e valorizar a diversidade cultural, patrimonial e histórica.

O objetivo principal deste projeto é compreender como os objetos e fazeres cotidianos das diferentes comunidades são apropriados e significados pelos distintos grupos. Ou seja, analisar e interpretar de que forma esses elementos passam a constituir a memória, o patrimônio e a representação da cultura e da identidade local e regional através da implementação do método da rede de memórias, bem como ampliar o debate historiográfico e teórico-metodológico. Nesse sentido, o que se intenta é estabelecer o nexo entre teoria e contexto, cultura burocrática política e relações de poder de grupos sociais pela definição de suas identidades na construção do lugar onde vivem em torno das problemáticas da

memória, do patrimônio e da história. Dessa forma, a articulação no aspecto da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão inspira cuidados intensos e permanentes por parte da Universidade de Passo Fundo, uma vez que é a possibilidade de propiciar aos sujeitos a vinculação entre formação pessoal e profissional com compromisso social. Assim, são fundamentais a avaliação sistemática e o diálogo constante com as forças organizadas da sociedade, que têm nela uma instituição responsável pelo desenvolvimento e pela gestão do conhecimento (UPF, 2012a, p. 25).

REFERENCIAIS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A questão e as iniciativas em torno da Memória, do Patrimônio e da História Regional não são inéditas. No entanto, a maneira como são concebidas, explicadas e conduzidas é, muitas vezes, equivocada e fragmentada. Os técnicos, políticos, arquitetos, historiadores e universitários tomam para si, isoladamente, a tarefa de pensar os objetos específicos dessa tríade, buscando estratégias ao desenvolvimento local. O que queremos dizer é que o patrimônio se constitui em possibilidade de desenvolvimento local e é tarefa de todos os atores locais.

O patrimônio, sob suas diferentes formas (material ou imaterial, histórico, cultural, artístico ou natural), fornece potencialidade ao desenvolvimento, pois esse não se faz de forma endógena.

Suas raízes devem se nutrir dos numerosos materiais que, na sua maioria, estão presentes no patrimônio: o solo, a paisagem, a memória e os modos de vida dos habitantes, as construções, a produção de bens e serviços adaptados às

demandas e às necessidades das pessoas (VARINE, 2012, p. 18).

No cerne dessas afirmações está o princípio de que o patrimônio só tem sentido e duração quando os diversos grupos que constituem a sociedade sentem-se parte dele. Ou seja, a natureza e a cultura são vivas quando pertencem a uma população que constitui o patrimônio. Elas se desgastam e morrem quando são apropriadas e codificadas apenas por especialistas externos aos grupos. Por isso, o desenvolvimento local perpassa a concepção e prática da gestão do patrimônio feita o mais próximo possível dos atores e dos possuidores desse patrimônio, de modo a garantir sua vivência.

Aqui se insere o papel das instituições especializadas, como a universidade, de sensibilizar, facilitar, educar, pôr em contato e gerir a mediação articulada das várias partes em função do interesse de todos. Nesse ponto, o conceito orientador é o de rede. Do latim *rete*, o termo rede é usado para definir uma estrutura que tem um padrão característico. Existem múltiplos tipos de rede, mas a que nos interessa é, nomeadamente, a *rede sociocultural*, pelo seu método de conexão (a Memória, o Patrimônio e a História Local) e sua relação funcional (de pessoa para pessoa, de grupo para grupo, de instituição para instituição). Trata-se, assim, de forma objetiva, de um método capaz de possibilitar a conexão entre as diversas vivências, representações e valores referentes ao patrimônio e ao desenvolvimento local - método este que denominamos “rede de memórias”.

Diante das proposições da referida política e do entendimento de que a História tem por excelência o estudo da memória, lançamo-nos ao desafio de discutir referenciais orientadores

que possam concretamente criar uma rede de conhecimentos conectando vivências, necessidades e elementos de identidade entre os diversos grupos socioculturais e instituições locais.

Seguindo nessa linha de raciocínio, as teorias econômicas, em especial as referentes ao território e desenvolvimento, voltam-se à discussão da importância de recorrer à História e interrogá-la, conforme defendia Celso Furtado - para compreender a formação espacial brasileira, as heterogeneidades e vulnerabilidades estruturais e o processo que fez do Brasil um país subdesenvolvido. Nesse sentido, Brandão (2012) afirma que o país só sairá dessa condição de malformação estrutural a partir da construção de uma política nacional de desenvolvimento, apontando, ainda, para as limitações das abordagens excessivamente localistas e endogenistas para esse fim. Faz-se necessário reconstruir a escala nacional, elaborando, contudo, políticas públicas e ações transversais nas demais escalas, que deverão ser devidamente articuladas e integradas pelo Estado para a efetivação de um projeto de desenvolvimento, levando-se em consideração as peculiaridades de cada porção do território brasileiro, a diversidade e as assimetrias existentes entre elas.

Assim, a teoria defendida por Brandão (2012) é de uma abordagem transescalar do desenvolvimento, que pode ser concretizada, na prática, por meio da consolidação de um novo pacto federativo entre os níveis de governo. Dessa forma, busca-se “articular horizontalmente os atores institucionais de uma mesma região e integrar verticalmente as diferentes escalas político-administrativas” (BRANDÃO, 2012, p. 209), de forma que viabilize modos de pensar e agir capazes de produzir efetivas transformações das estruturas sociais, em todas as escalas (GOULART; VIEIRA; CARVALHO, 2005, p. 70).

A par dessa ideia, podemos interpretar que qualquer desenvolvimento econômico perpassa o conhecimento de sua realidade atual e sua experiência pretérita. Pensar a mobilização produtiva regional é uma tarefa de responsabilidade das Ciências Humanas e Sociais compartilhada com os poderes públicos locais e regionais, uma vez que os sujeitos desse processo são dotados de história e cultura. Dessa forma, o maior desafio das políticas públicas nacionais, regionais e locais de desenvolvimento parece ser, portanto, consolidar a “descentralização coordenada”, considerando as múltiplas escalas e evitando a atomização das ações (BACELAR, 2006), pautando-se numa “combinação de relações geográficas verticais e horizontais” (SAQUET, 2007, p. 112), para alargar os horizontes de possibilidades dos cidadãos, promover inclusão social, reduzir as desigualdades estruturais internas, ativar as potencialidades da diversidade social, econômica e cultural do território e reduzir o grau de dependência externa do país.

Esses aspectos perpassam as interfaces produtivas do território, a logística e o desenvolvimento local, pois não é mais possível tratar do assunto de forma fragmentada e desarticulada do desenvolvimento social e cultural. Planejar e fazer a gestão do território exige profundo conhecimento sobre a vida local e suas formas, conhecimento sobre esse território e suas culturas, e pressupõe usar esses elementos como mola propulsora do desenvolvimento.

Entendemos que o trabalho nessas perspectivas se constitui em estratégia para valorização da autoestima dos atores sociais envolvidos no desenvolvimento histórico da região, na medida em que passam a se perceber como sujeitos sociais, no momento em que têm suas versões sobre os fatos, contadas nos diferentes

registros de memórias, valorizadas. Esses registros tornam-se “lugares de memória” ou “suportes de memória”, recorrendo à definição de Pierre Nora (1993). Para o autor, esses são locais materiais ou imateriais onde se fixam as memórias coletivas, onde se cruzam memórias pessoais, da família e da comunidade. Eles contribuem para um

[...] processo de revivenciamento, ou de reconhecimento, das experiências coletivas, que têm o poder de servir como substância aglutinante entre os membros do grupo, garantindo-lhes o sentimento de pertença e de identidade, a consciência de si mesmo e dos outros que compartilham essas vivências (HORTA, 2005, p. 108).

À luz das reflexões de Baczko (1985), quando se refere ao imaginário social como um meio potencial de controle da vida coletiva e, especialmente, do exercício da autoridade e do poder, entendemos que

às relações de força e de poder que toda a dominação comporta, acrescentam-se assim as relações de sentido. Qualquer instituição social, designadamente as instituições políticas, participa assim de um universo simbólico que a envolve e constitui o seu quadro de funcionamento (BACZKO, 1985, p. 310).

Aqui, destacamos que, ao referenciar o local, estamos enunciando tanto o município quanto a região, como lugar de vivência, portanto, construído socialmente. E o jogo de poder, o conflito como imaginário, também estabelece fronteiras socioculturais quando são integrantes de uma rede de elaborações, estratégias de legitimação pela pretensa dominação do imaginário coletivo. Para ilustrar essa afirmação sobre as redes de elaboração em que podem constituir-se os jogos de poder pela definição de

identidade, coloca-se o seguinte caso: é perceptível, especialmente nos períodos de comemoração do aniversário do município, por meio das obras, de iniciativas políticas e de eventos sobre a história do município, certa disputa pelo controle da memória, assim como uma disputa pela memória entre escritores, pesquisadores, historiadores diletantes e profissionais, políticos, entre famílias, etc.

Nas palavras de Kersten (2000, p. 32-33), o termo Patrimônio Histórico teve por base o conceito de monumento histórico, hoje já ampliado, gestado na Europa a partir da segunda metade do século XX, de onde se difundiu progressivamente. A Revolução Industrial emprestou a esse conceito uma abrangência universal. O processo industrial dinâmico e progressivo tornou inevitáveis o cotidiano e as passagens de convívio das sociedades e, assim, impulsionou a necessidade de guardar o passado que se desfazia aceleradamente. Daí a proteção do patrimônio histórico. Essa expressão vai reviver, no presente, elementos de identificação do passado. O Patrimônio Histórico, como categoria e prática político-educacional, viabiliza o diálogo entre diferentes culturas, sejam elas locais ou globais, e supõe que, apesar de profundas divergências, possam estabelecer parâmetros e critérios comuns, bem como o reconhecimento e o respeito às pluralidades socioculturais - tanto os elementos pertencentes às sociedades e às culturas particulares quanto os da humanidade como herança comum.

Assim, os elementos básicos de uma metodologia de Educação Patrimonial são os objetos, saberes e fazeres socialmente construídos - nas experiências vividas pelas comunidades ao longo do tempo - e a sua leitura interpretativa e simbólica, pois só se preserva o que se conhece, reconhece e remete às pessoas. Constitui-se num processo contínuo que sensibiliza os indivíduos

a uma nova leitura de mundo e de sua história. Como diz Horta (2005):

Um texto que exprime, revela e manifesta este ‘patrimônio’ nos permite perceber o perfil, a configuração e a identidade deste grupo. A inserção do indivíduo no grupo, e no processo cultural que perpassa e caracteriza este grupo, depende de sua capacidade, ou de sua ‘habilitação’ para ‘ler’ e ‘compreender’ este ‘texto cultural’ no qual está enredado, mesmo sem o saber. A inserção ativa e consciente deste indivíduo ou grupo a que pertence depende assim das condições de sua ‘alfabetização’ cultural, no domínio dos códigos, das linguagens, dos conceitos, significados e sistemas sociais que regulam a vida cotidiana (HORTA, 2005, p. 17, grifo da autora).

Frente a essa perspectiva, é necessário remeter ao problema de compreensão equivocada de que a Educação Patrimonial, da mesma forma que a História Local, fica deslocada dos conteúdos históricos “programáticos”, ou seja, do currículo formal proposto pelas instituições de ensino, pois frequentemente se coloca uma oposição entre ensinar a História Local, a Nacional e a História Universal. Da mesma forma, o estudo do patrimônio histórico, cultural e artístico local e regional é concebido como conteúdos distantes e inviáveis metodologicamente de articulação com a História dita nacional ou mundial. A pergunta que se faz é: o que é História Nacional e Universal?

Não pretendemos abrir a discussão teórica sobre a questão, apenas indicar que esta oposição entre ensinar a História Local, a Nacional e a História Universal pode ser vencida sob bases metodológicas da Educação Patrimonial, demonstrando-se que é uma questão de decisão curricular. Nas palavras de Romero (2007):

A contraposição entre o local e o universal, o próximo e o longínquo, parece-me falsa do ponto de vista científico e contraproducente em termos dos objetivos educacionais propostos. Nosso objetivo, como docentes que têm a intenção de formar cidadãos de nossa nação e pessoas capazes de entender o mundo em que vivem, deveria se fazer com que todos compreendessem o processo da história do nosso país, incluindo os três marcos sucessivos que lhe dão sentido: o latino-americano, o ocidental e o universal. Essa afirmação reconhece que o centro de preocupação deve estar na compreensão de nossa própria realidade - recortada nos marcos do estado e da nação - que não é compreensível em si mesmo (ROMERO, 2007, p. 66).

Se a História Nacional e a Universal representam um todo, a História Local e a Regional desenham as particularidades, o singular, o próximo, o subjetivo de homens espacialmente situados. A História Local ganha importância pela abordagem da História Social, preocupada em recuperar a história das sociedades, como um todo, a história das pessoas comuns.

É preciso compreender que a História Local e a Regional não são autônomas na sua constituição. Ou seja, é importante considerar que uma realidade local não contém em si mesma a capacidade de explicar-se, pois a constituição histórica e as problemáticas de sua processualidade cultural, econômica, política e social como localidade são, também, explicáveis pela relação com outras localidades, outros países e, até mesmo, por processos históricos mais amplos. Assim, é necessário lembrar-se de que qualquer localidade e os sujeitos a ela pertencentes são identificados nas particularidades e nas generalidades do mundo globalizado. Portanto, o processo histórico ensinado deve viabilizar a construção de identidade com base em marcos de referência

relacionais e comparativos, que devem ser contextualizados e compreendidos como o local, o nacional, o latino-americano, o ocidental e o mundial.

Por fim, resta-nos dizer que as discussões aqui apresentadas e vivenciadas pelas ações e projetos do programa Cultura e Patrimônio constituem-se numa “rede de memórias” que, ainda, é incipiente, mas fundamentada como qualquer método. Trata-se de um método em construção, uma experiência interativa capaz de possibilitar a conexão entre as diversas vivências, as representações e os valores referentes ao patrimônio, à história e ao desenvolvimento local. Dessa forma, o tracejar da caminhada nos dará os elementos necessários ao entrecruzamento da empiria e da teoria no entendimento de como os objetos e fazeres cotidianos das diferentes comunidades são apropriados e significados pelos diferentes grupos, ou seja, de que forma esses elementos passam a constituir a memória e representação da cultura e da identidade local e regional.

REFERÊNCIAS

BACELAR, Tânia. Desenvolvimento regional: a descentralização valorizaria a diversidade. In: FLEURY, S. (org.). *Democracia, descentralização e desenvolvimento*: Brasil & Espanha. Rio de Janeiro: FGV, 2006. p. 373-396.

BACZKO, Bronislaw. Imaginação social. In: RUGGIERO, Roberto et al. *Enciclopédia Einaudi*. Anthropos-Homem, v. 5. Lisboa: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 1985. P. 296-332.

BATISTELLA, Alessandro (org.). *Passo Fundo, sua história*. Passo Fundo: Méritos, 2007.

BESSEGATTO, Mauri Luiz. *O patrimônio em sala de aula: fragmentos de ações educativas*. 2. ed. Porto Alegre: Evangraf, 2004.

BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1998.

BRANDÃO, Carlos. *Território & desenvolvimento: as múltiplas escalas entre o local e o global*. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2012.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 ago. 2012.

_____. *Lei nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010*. Institui o Plano Nacional de Cultura - PNC, cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais - SNIIC e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12343.htm>. Acesso em: 15 ago. 2012.

_____. Ministério da Cultura. *Metas do Plano Nacional de Cultura*. São Paulo: Instituto Via Pública; Brasília: MinC, 2012.

FÉLIX, Loiva Otero. *História & Memória: a problemática da pesquisa*. Passo Fundo: EDIUPF, 1998.

GOULART, Sueli; VIEIRA, Marcelo M. F.; CARVALHO, Cristina A. *Universidades e desenvolvimento local: uma abordagem institucional*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2005.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2004.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Iphan; Museu Imperial, 1999.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. Lições das coisas: o enigma e o desafio da Educação Patrimonial. *Revista Patrimônio*, Museus, Iphan, n. 31, p. 220-233, 2005.

_____. Os lugares da memória. In: COSTA e SILVA, René Marc (org.). *Cultura popular e educação: salto para o futuro*. Brasília: SEED/MEC, 2008. p. 111-118.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS - IBRAM. Pontos de Memória. Histórico. *Portal Ibram*, [s.d.]. Disponível em: <<http://www.museus>>.

gov.br/programa-pontos-de-memoria/>. Acesso em: 19 set. 2013.

JANOTTI, Maria de Lurdes M. A incorporação do testemunho oral na escrita historiográfica: empecilhos e debates. *História Oral*, v. 13, n. 1, p. 9-22, jan.-jun. 2010.

KERSTEN, Márcia S. A. *Os rituais de tombamento e a escrita da história: bens tombados no Paraná entre 1938-1990*. Curitiba: Ed. da UFPR, 2000.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 3. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1994.

MACHADO, Ironita P.; SILVA, Adriana F. A cidade na história e a história na cidade. In: BATISTELLA, Alessandro (org.). *Passo Fundo, sua história*. Passo Fundo: Méritos, 2007. p. 15-27.

MACHADO, Ironita P.; ZANOTTO, Gizele (orgs.). *Momento Patrimônio*: Passo Fundo: Berthier, 2012, v. I; 2013, v. II; 2014, v. III.

MILDER, Saul Eduardo Seiguer; SOARES, Fernanda Codevilla (coords.). *Educação Patrimonial: perspectivas*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005.

MIRANDA, Fernando B. Severo de; MACHADO, Ironita A. P. *Passo Fundo: presentes da memória*. Rio de Janeiro: MM Comunicações, 2005.

MONIÉ, Frédéric; SILVA Geraldo (orgs.). *A mobilização produtiva dos territórios: instituições e logística do desenvolvimento local*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

PARK, Margareth Brandini. *Formação de educadores: memória, patrimônio e meio ambiente*. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

PINHEIRO, Áurea da Paz. Patrimônio Cultural: memórias, ensino e identidade social. In: PELEGRINI, Sandra C. A.; NAGABE, Fabiane; PINHEIRO, Áurea da Paz (orgs.). *Turismo & patrimônio em tempos de globalização*. Campo Mourão: Fecilcam, 2010. p. 141-160.

RICOEUR, Paul. *Memória, história, esquecimento*. Disponível em: <http://www.uc.pt/fluc/lif/publicacoes/textos_disponiveis_online/pdf/memoria_historia>. Acesso em: 16 set. 2013.

ROMERO, L. A. *Volver a la Historia*. Su enseñanza en el tercer ciclo da E. G. B. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2007.

SAQUET, M. A. *Abordagens e concepções sobre território*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

TEDESCO, João Carlos. *Nas cercanias da memória: temporalidade, experiência e narração*. Passo Fundo: UPF; Caxias do Sul: Educus, 2004.

_____. (org.). *Usos de memória*. Passo Fundo: Ed. UPF, 2002.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO - UPF. *Plano de Desenvolvimento Institucional*. Plano quinquenal para o desenvolvimento da UPF 2012-2016. Passo Fundo: UPF, 2012b.

_____. *Política de Extensão e de Assuntos Comunitários (PEAC)*. Passo Fundo: Ed. UPF, 2011.

_____. *Programa Permanente de Avaliação Institucional (PPAI)*. Passo Fundo: UPF, [s.d].

_____. *Projeto Pedagógico do Curso de História*. Passo Fundo: UPF, 2012b.

VARINE, Hugues de. *As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local*. Tradução de Maria de Lourdes Parreiras Horta. Porto Alegre: Medianiz, 2012.

PATRIMÔNIO CULTURAL E AÇÕES EDUCATIVAS: A PRÁTICA DO INSTITUTO MEMÓRIA HISTÓRICA E CULTURAL, DA UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL (UCS)

LUIZA HORN IOTTI¹
ANTHONY BEUX TESSARI²

INTRODUÇÃO

O texto apresenta a prática do Instituto Memória Histórica e Cultural (IMHC), da Universidade de Caxias do Sul (UCS), na área da Educação Patrimonial. Enquanto órgão da Universidade responsável pela guarda e preservação da memória regional, o

Mestre e Doutora em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Docente no Curso de História da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Ex-diretora do IMHC/UCS. E-mail: lhiotti@uol.com.br.

² Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Docente no Curso de História da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Diretor do IMHC/UCS. E-mail: anthony.tessari@ucs.br.

IMHC também atua na promoção de ações educativas para o público em idade escolar. Com essas práticas, listadas e comentadas no texto, espera-se o desenvolvimento de competências e atitudes nos jovens para o reconhecimento, a valorização e a preservação do patrimônio cultural.

A PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA NA UCS

Quando, em 1875, os primeiros imigrantes chegaram da Itália ao propagandeado país da Cocanha, provavelmente não imaginavam o quanto esse fato influenciaria os hábitos culturais do estado, mais especificamente da Serra Gaúcha, onde a maior parte deles se instalaria. À medida que a região foi se desenvolvendo ao longo das décadas, outras demandas foram sendo atendidas, como a oferta de cursos de nível superior, unificados com a criação da Universidade de Caxias do Sul, em 1967.

Integrada à região em que está inserida, a UCS vem atuando, desde o início dos anos 1970, no estudo e na preservação da cultura e da memória regional. E, com objetivo de fortalecer a construção de uma identidade da região, instalou, em 1974, o Instituto Superior Brasileiro-Italiano de Estudos e Pesquisas (Isbiep). Seu primeiro diretor foi o professor Ciro Mioranza, que, juntamente com um grupo de pesquisadores, entre eles, Cleodes Maria Piazza Julio Ribeiro, Vitalina Frosi e José Clemente Pozenatto, realizou ações para pesquisar, organizar, preservar e transmitir os valores culturais, especialmente no campo linguístico, histórico, etnográfico e socioeconômico, oriundos da imigração italiana. Uma das primeiras atividades promovidas por esse Instituto foi o 1º Ciclo de Conferências sobre Cultura e Imigração Italiana, ainda em 1974, e, no ano seguinte, o 1º Fórum de Estudos Ítalo-Brasileiros,

impulsionando o fortalecimento da valorização da memória e da herança cultural da região.

O compromisso dos pesquisadores em preservar a memória da cultura dos imigrantes e sua trajetória originou o projeto Elementos Culturais das Antigas Colônias Italianas do Rio Grande do Sul (Ecirs), que, desde 1978, dedica-se ao levantamento dos bens e valores culturais da região e cuja boa parte do acervo organizado pode ser acessada por meio da internet.

Paralelamente, em 1989, o então Departamento de História e Geografia da Universidade criou o Centro de Documentação da UCS (Cedoc), como resultado da preocupação dos professores desse departamento em recolher e preservar os documentos relativos à memória da UCS e de sua produção científica. Não obstante, o Cedoc, aos poucos, foi incorporando acervos documentais oriundos de diversas origens, podendo-se destacar: a coleção de mais de 1.600 passaportes de cidadãos italianos doada pelo Consulado da Itália no Brasil; o acervo da antiga Estação Experimental de Viticultura e Enologia; o acervo da Delegacia de Polícia Civil; e acervos de personalidades e intelectuais do estado do Rio Grande do Sul, como Oswaldo Fernandes Vergara (ex-presidente da OAB/RS), Laudelino Teixeira de Medeiros (sociólogo da UFRGS) e Honeyde Bertussi (músico e compositor tradicionalista).

Em 1991, o Isbiep passou a ser denominado Instituto Memória Histórica e Cultural (IMHC), contemplando quatro níveis de trabalho, articulados entre si: coleta, organização, processamento e preservação do acervo histórico da Instituição e da cultura regional. Novos projetos e programas foram criados, tendo afetos a sua atual estrutura, além do Ecirs e do Cedoc: o Projeto Investigação e Resgate de Imagem e Som (Iris), formado por um acervo de documentos audiovisuais em película da antiga

produtora Michelin Filmes; o Centro de Memória Regional do Judiciário (CMRJU), formado por um acervo de 40.000 processos judiciais oriundos da 1ª Vara Cível de Caxias do Sul; e o Laboratório de Ensino e Pesquisas Arqueológicas (Lepar), constituído por um acervo de documentos arqueológicos de pesquisas executadas desde os anos 1960, no âmbito do Programa Nacional de Pesquisas Arqueológicas (Pronapa).

Enquanto uma instituição de memória, o IMHC possui como funções a guarda, a preservação e a difusão da documentação existente. Assim, o trabalho diário desse órgão na Universidade, por meio do seu corpo técnico de docentes, funcionários e estagiários, é executar o tratamento da documentação, desde a sua chegada (por transferência ou doação, principalmente) até a disponibilização das informações aos pesquisadores.

O IMHC possui boa parte de sua estrutura adequada à guarda da documentação existente, com arquivos deslizantes de aço esmaltado e salas de guarda com controle constante de temperatura e umidade relativa do ar. Aos poucos, a digitalização da documentação é incorporada ao trabalho, com o objetivo de tornar as informações ainda mais acessíveis aos consulentes internos e externos à instituição. Atualmente, 90% do acervo de documentos fotográficos do programa Ecirs, constituído por 45 mil imagens, encontra-se digitalizado e disponível para consulta em uma base de dados na internet. O CMRJU possui uma base de dados com pouco mais de 10.200 processos cadastrados para consulta local, com sinopses dos processos registradas. O acervo do Cedoc está em processo de digitalização, assim como o acervo do Lepar, cujos documentos arqueológicos estão sendo digitalizados, por meio de financiamento público, para comporem uma base de dados nacional.

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Todo o trabalho e esforço do IMHC para a preservação da memória não faria sentido se não houvesse público para ser atendido. A propósito, é o público o principal motivo de existência de uma instituição de memória; público este constituído pelos pesquisadores dos diferentes níveis de ensino ou, de forma mais ampla, por todo cidadão, que tem direito ao acesso à memória. Entende-se, pois, que a documentação que um arquivo histórico mantém sob custódia é, em sentido abrangente, patrimônio cultural e deve estar acessível a todas as pessoas. Mais do que isso, deve ser reconhecido e valorizado enquanto tal, pois faz referência à sua memória e identidade.

Certamente, esse reconhecimento e valorização do patrimônio cultural passam pela formação de cidadãos conscientes da importância das instituições de memória para a sociedade. Nesse sentido, uma boa prática dirigida aos museus, centros de memória e arquivos históricos é apostar em ações que aproximem o público desses espaços. Foi pensando dessa forma que o IMHC incorporou ao seu trabalho a promoção de ações educativas de Educação Patrimonial para o público em idade escolar, dos níveis de ensino fundamental e médio.

Seguindo a metodologia da Educação Patrimonial (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999; FLORÊNCIO et al., 2014), as ações educativas aqui propostas possuem três momentos bem definidos, segundo o roteiro que elaboramos:

Sensibilização - debate conceitual sobre o que será desenvolvido. São discutidos conceitos a partir da bagagem cultural, dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema. Entende-se que o conhecimento deverá ser construído durante a

ação, não transmitido.

Desenvolvimento - da mediação, oficina ou palestra. A mediação é dinâmica; os estudantes locomovem-se pelos espaços onde se encontram a documentação, as exposições ou as mostras. O mediador faz a mediação destacando aspectos para os quais o estudante deve atentar. A oficina tem caráter prático, com a utilização de utensílios e ferramentas; ocorre em espaço específico, podendo ser ao ar livre.

Materialização - do conhecimento construído na mediação, oficina ou palestra. A materialização pode ocorrer ao final da ação educativa, ou mesmo ser efetuada na escola pelo professor da turma. Pode se dar por meio da escrita textual (redação), confecção de cartazes, produção audiovisual, debate, etc.

Entre as ações educativas oferecidas pelo IMHC estão:

Mediação com acervos históricos: essa ação tem como objetivo realizar a mediação com acervos históricos existentes no IMHC, com destaque para: o acervo histórico da UCS (a partir de 1950); o acervo do músico e compositor Honeyde Bertussi (1950 a 1990); o acervo de processos judiciais da 1ª Vara Cível de Caxias do Sul (1886 a 2003); os inquéritos policiais da Delegacia de Polícia Civil (1920 a 1970); o acervo de periódicos (1949 a 2015); o acervo fílmico (1950 a 1970) e o fotográfico (1960 a 2010). O foco é trabalhar com o conceito e a importância da preservação de acervos como elementos para o entendimento e a escrita da História.

Figura 1 - Montagem com imagens de mediações com acervos históricos



Fonte: Anthony Beux Tessari; Acervo IMHC/UCS

Oficina de conservação de documentos textuais e fotografias: o objetivo é conhecer e aplicar noções e técnicas básicas de conservação e preservação de documentos textuais e fotografias, bem como princípios de descrição de documentos. A oficina demonstra como a memória está presente nos documentos guardados em casa ou na escola e conscientiza os alunos sobre a importância da sua preservação.

Figura 2 - Montagem com imagens de oficinas de conservação



Fonte: Anthony Beux Tessari; Acervo IMHC/UCS

Oficina com fontes históricas: o IMHC possui um acervo variado de fontes sobre a história e cultura regional - são manuscritos, impressos, jornais, processos judiciais, fotografias e filmes em película. Abrangendo mais de 100 anos de história, as fontes servem para estudar e compreender o processo histórico da região. De acordo com o interesse da turma, são trabalhados períodos e temas diversos, como imigrações, Primeira e Segunda Guerras Mundiais, nacionalismo, ditadura civil-militar, história de Caxias do Sul, história da UCS, Festa da Uva, patrimônio cultural.

Figura 3 - Montagem com imagens da oficina Festa da Uva:
Patrimônio Cultural



Fonte: Hiram Fadanelli Fros; Acervo IMHC/UCS

Oficina com revistas ilustradas: a oficina consiste na análise, interpretação e comparação das representações de gênero presentes em propagandas e matérias de revistas antigas e atuais, verificando como esses veículos de comunicação de massa ajudam a construir sentidos sobre o feminino e o masculino. São utilizados títulos antigos, como *Careta*, *Fon-Fon*, *O Cruzeiro*, *Manchete*, e atuais, como *Capricho*, *Atrevida*, *Ti-Ti-Ti*, *Toda Teen*, *Veja*, *Lola*, *Cláudia*. É explicada uma breve história da imprensa ilustrada.

Figura 4 - Montagem com imagens da oficina com revistas ilustradas



Fonte: Anthony Beux Tessari; Acervo IMHC/UCS

Oficina de confecção de câmera fotográfica *pinhole/ pinlux*: a oficina ensina os participantes a confeccionarem uma câmera fotográfica analógica que é feita com materiais simples e reaproveitáveis, como caixa de fósforo, fita isolante, pilhas/ baterias usadas, latinha de refrigerante e filme fotográfico em película de 35 mm. Pode ser também confeccionada uma câmara escura - feita com caixa de papelão e papel vegetal - para se entender o princípio óptico da propagação da luz. Há saída a campo para fotografar, quando se sugere que os estudantes registrem com suas câmeras o que consideram “patrimônio cultural”, gerando, após a revelação das imagens, discussões sobre o conceito.

Figura 5 - Montagem com imagens de oficinas de câmeras *pinlux*



Fonte: Anthony Beux Tessari; Acervo IMHC/UCS

Mediação em exposição “Patrimônio Cultural e Sociedade Sustentável”: visita mediada a uma mostra fotográfica que propõe um olhar sobre a permanência dos saberes (patrimônios culturais) num contexto onde o descartável está presente e, inclusive, permeia as relações humanas. Ao deixar de lado o saber compartilhado, em troca das novas relações de consumo, perde-se o ato de crescer com as vivências daqueles que nos podem legar saberes, como os da nossa história como sujeitos. A mostra traz textos que apresentam e discutem o conceito de patrimônio cultural. Além disso, é acompanhada de um jogo educativo que ensina sobre a classificação de patrimônio cultural material e de patrimônio cultural imaterial.

Figura 6 - Montagem com imagens da exposição Patrimônio Cultural e Sociedade Sustentável



Fonte: Anthony Beux Tessari; Acervo IMHC/UCS

Outras ações educativas estão sendo pensadas e elaboradas para a mediação com os acervos do CMRJU - de processos judiciais - e do Lepar - acervo arqueológico. Recentemente, o IMHC teve aprovado, via edital institucional, o projeto de extensão intitulado Educando para o Patrimônio. Este projeto visa ao desenvolvimento dessas diversas ações educativas com alunos de escolas da região, com a meta de atingir 1.000 alunos em um prazo de dois semestres letivos. Além do envolvimento de três docentes do Curso de História, o projeto contará com uma bolsista do Curso de História, com 100 horas mensais, e com a participação dos alunos da disciplina Estágio em História IV, que devem desenvolver um plano de ação em instituições de memória.

Para concluir, a prática do IMHC com as ações educativas de Educação Patrimonial vem oportunizar aos estudantes em idade

escolar o contato com a história, para que os jovens se percebam como sujeitos sociais e históricos. Além disso, as ações vêm contribuir para a ampliação da discussão sobre o que é patrimônio cultural e as problemáticas que essa questão suscita (as disputas para a sua preservação e reconhecimento, por exemplo). Sobretudo, o IMHC aposta nos jovens como disseminadores da ideia de que o patrimônio cultural deve ser preservado e a diversidade cultural, que forma a sociedade brasileira, valorizada, pois isso significa fortalecer sua identidade social, estimular o respeito à alteridade e reforçar seus laços de pertencimento à sociedade. Em outras palavras, nosso compromisso é com a formação para uma cidadania plena e emancipada.

REFERÊNCIAS

FLORÊNCIO, Sônia Rampim et al. *Educação Patrimonial: histórico, conceito e processos*. Brasília: Iphan, 2014.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Iphan; Museu Imperial, 1999.

AÇÕES DO PROJETO DE EXTENSÃO “MUSEU COMO ESPAÇO DE AÇÃO” (UNIVERSIDADE FEEVALE)

ROSWITHIA WEBER¹

INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda as experiências de Educação Patrimonial e ação educativa realizadas através do projeto de extensão “Museu como espaço de ação”, vinculado à Universidade Feevale, situada na cidade de Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul. Este projeto teve por objetivo promover a valorização do patrimônio cultural através de atividades diversificadas voltadas para a comunidade, bem como construídas com sua participação, e contou com a parceria do Museu Histórico Visconde de São Leopoldo e do Museu Casa do Imigrante, que se situam em São Leopoldo.

¹ Professora titular na Universidade Feevale (Novo Hamburgo/RS), atuando nos cursos de História e Turismo, bem como no Mestrado Profissional em Letras. Líder do projeto de extensão “Museu como espaço de ação”. E-mail: roswithia@uol.com.br.

Apresenta-se a história do espaço onde o Museu Casa do Imigrante foi estabelecido e os eventos que lá ocorreram, formatados a partir do projeto, tal como o evento “Venha contar como você faz parte da história dessa casa” e as oficinas que foram realizadas com o Clube de Mães do Bairro Feitoria e com alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. João Daniel Hillebrand, instituições localizadas em São Leopoldo, próximo ao Museu Casa do Imigrante.

O projeto de extensão “Museu como espaço de ação” foi formatado em 2007 e manteve suas ações até 2014, visando vincular a prática profissional dos acadêmicos dos cursos de História e Turismo ao atendimento de demandas da comunidade regional. Assim, foram desenvolvidas atividades no Museu Casa do Imigrante que partiram da ideia de trabalhar com a noção de que a valoração do patrimônio histórico cultural deve ser construída permanentemente, uma vez que sua importância não se esgota no passado, mas deve ser mantida no presente.

O projeto proporcionou aos acadêmicos dos cursos mencionados a possibilidade de desenvolverem práticas, pertinentes aos seus campos, em espaços não formais de ensino relacionadas ao patrimônio e à museologia, buscando desenvolver a valorização do patrimônio histórico-cultural a partir da dinamização desses espaços de memória. Partiu-se do pressuposto de que os acadêmicos podem contribuir no sentido de construir a valorização do patrimônio-histórico cultural do museu, possibilitando ações com a comunidade.

Nesse sentido, utilizaram-se como referencial teórico os pressupostos da Nova Museologia, que consiste num movimento internacional, iniciado na França na década de 1980, que passou a questionar o papel do museu como espaço de contemplação. A partir desse movimento, o museu se volta: para o território que

está em seu entorno, para a comunidade em geral e para o objetivo de aprofundar as questões da interdisciplinaridade no domínio da museologia (GIRAUDY; BOUILHET, 1990).

OS PARCEIROS DO PROJETO

O projeto de extensão “Museu como espaço de ação” contou, como um de seus parceiros, com o Museu Casa do Imigrante ou Casa da Feitoria, situado em São Leopoldo. O prédio onde este funciona foi construído em 1788 e, pela sua importância histórica, foi tombado como patrimônio histórico estadual em 1982. Ele representa diferentes momentos das histórias do estado e do município de São Leopoldo, tendo a presença de diferentes grupos, como portugueses, africanos e alemães, em sua trajetória.²

Inicialmente, o espaço foi denominado Casa da Feitoria Velha e abrigou lusos e africanos, estes como mão de obra escrava, a partir de 1788 até 1824. Foi construído sob a orientação de Moraes Sarmiento, inspetor da Feitoria do Linho Cãnhamo, primeiro estabelecimento situado na região, antes de ser fundada a Colônia de São Leopoldo. Em 1824, os primeiros imigrantes alemães foram ali instalados. Depois de essa propriedade passar por diferentes proprietários, foi adquirida pelo Sínodo Rio-Grandense (Igreja Evangélica no Rio Grande do Sul) e pela Sociedade União Popular do Rio Grande do Sul (MÜLLER, 1984).

Conforme Müller (1984), o objetivo dessa aquisição era preservá-la pelo seu valor histórico. Em 1939, foi feita uma avaliação dos custos de uma reforma devido ao precário estado da construção. Os proprietários, sem condições financeiras de levar avante uma intervenção no prédio, decidiram transferi-lo para a

2 Em meados de 2014, frente ao comprometimento físico do prédio, o Museu Casa do Imigrante foi fechado para visitação e aguarda aprovação de projeto para restauro.

municipalidade através de um termo de transferência que envolvia várias cláusulas referentes à restauração e à posterior criação de um museu dedicado à história da imigração alemã no estado. A reforma foi realizada; no entanto, a ideia da instalação do museu não foi efetivada, “[...] embora chegasse a constar numa relação de museus brasileiros” (MÜLLER, 1984, p. 15).

Em 1941, o município instalou no prédio da Casa da Feitoria o Grupo Escolar João Daniel Hillebrand, e, no período em que esta escola ali funcionou, foi fundado, em 1970, o Clube de Mães Feitoria. Depois da transferência da escola e do clube para outros prédios situados no Bairro Feitoria, em 1976, o prédio ficou abandonado. Frente ao abandono do prédio, pertencente à municipalidade, este passou aos cuidados do Museu Histórico Visconde de São Leopoldo. Conforme Moehlecke (2000), em 1968 surgiu a ideia de esse museu solicitar à Prefeitura Municipal a cedência da Casa da Feitoria, para lá ser instalado um museu auxiliar. A Casa da Feitoria seria um museu anexo ao Museu Histórico, e este passaria a ser o responsável pela sua manutenção. Praticamente até 1997 o prédio da Casa do Imigrante só foi utilizado como anexo, com caráter de depósito do Museu Histórico Visconde de São Leopoldo (WASCHBURGER, 2008).

A partir dessa data, através de uma mobilização da direção do Museu Histórico Visconde de São Leopoldo e da comunidade, foram arrecadados fundos para uma reforma e, ao mesmo tempo, foi sendo reunido um acervo para montar exposições no interior da Casa. Assim, em 1999, o Museu Casa do Imigrante passou a contar com um espaço organizado de exposição permanente que tematizava em seu acervo o ambiente colonial relacionado à memória dos imigrantes alemães.

Além da parceria do Museu Casa do Imigrante e do Museu Histórico Visconde de São Leopoldo, o projeto “Museu como

espaço de ação” contou com o apoio da Escola Estadual Dr. João Daniel Hillebrand e com o Clube de Mães Feitoria, ambos ligados à história do prédio do Museu Casa do Imigrante e localizados no Bairro Feitoria, próximo ao museu.

A ideia de tornar esse museu um espaço de ação fez com que surgisse o projeto de extensão “Museu como espaço de ação”. O desafio estava posto diante de um local onde - embora a direção entendesse a importância de propor atividades que aproximassem o museu da comunidade - não havia uma estrutura específica para tal. O reconhecimento da importância das parcerias foi fundamental para a montagem de uma estrutura que ampliasse e qualificasse a relação dos cidadãos com os museus. Assim, o projeto se configurou seguindo as diretrizes do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), que propõem políticas no sentido de mudar a realidade onde o público desconhece a memória local e não atua na sua preservação. Um dos públicos-alvo que o projeto atendeu foi justamente a comunidade local que vive no entorno do espaço museológico, mas que, no entanto, o desconhecia ou não se sentia atraída para o tipo de vivência cultural que o espaço oferecia.

O projeto caracterizou-se pela atuação de acadêmicos dos cursos de História e Turismo da Instituição, em visitas guiadas, promoção de eventos e em atividades voltadas à organização de acervos.

Entre as atividades de ação patrimonial, foi formatado o evento “Venha contar como você faz parte da história dessa casa”. Este foi concebido como propósito de criar um espaço para que as narrativas de pessoas que fizeram parte da história do local onde funciona o Museu Casa do Imigrante fossem compartilhadas. A ideia surgiu pelo fato de muitos visitantes do museu contarem histórias sobre o tempo em que, naquele prédio, funcionava uma escola. Assim, visando a reunir as memórias destas pessoas, foi organizado

o encontro “Venha contar como você faz parte da história dessa casa” com a participação de ex-alunos, funcionários e professores da Escola Dr. João Daniel Hillebrand. Nas várias etapas do evento - formatação, divulgação e execução final - houve a participação de acadêmicos. Inicialmente esses acadêmicos pesquisaram junto à comunidade nomes de pessoas relacionadas ao passado da escola, às quais foram enviados convites para a participação no evento.

A configuração do evento foi uma roda de conversa onde se pôde compartilhar memórias vivenciadas pelas pessoas que fizeram parte da história da Casa do Imigrante antes de ela se tornar um museu. A primeira edição do evento foi realizada em 2008 e ao todo foram oito edições, nas quais se contou com a parceria da Casa do Imigrante, do projeto de extensão “Museu como espaço de ação” (Feevale), do Clube de Mães Feitoria e da Escola Dr. João Daniel Hillebrand.

Ao mesmo tempo que o museu se tornava um local de ação, oportunizava um espaço para as memórias locais e comunitárias, promovendo a valorização da Casa do Imigrante, como um patrimônio histórico regional. A atividade permitiu a possibilidade de reapropriação do espaço do museu, estabelecendo vínculos com a comunidade, e, ao mesmo tempo, promoveu a valorização do patrimônio.

Na segunda edição do evento, em 2009, os alunos da Escola Dr. João Daniel Hillebrand, com base nos dados gravados na primeira edição do encontro, apresentaram um teatro para os ex-alunos considerando o cotidiano escolar no período em que estudaram na escola. Cabe observar que o trabalho de formatação do evento envolveu meses de vínculo com os parceiros, iniciando com a proposição de ideias e o acompanhamento de acadêmicos na escola, bem como o empenho de professores engajados na proposta.

Na edição de 2012, novamente a base para a edição do evento foi constituída pelos relatos dos ex-alunos dados no primeiro encontro. Naquela ocasião, ao abordarem os momentos de recreação no ambiente da escola, os ex-alunos falaram com bastante entusiasmo sobre o jogo chamado tagalante, uma espécie de caçador. A transcrição desses relatos, somada a maiores pesquisas realizadas pelos acadêmicos e ao apoio da Escola Dr. João Daniel Hillebrand, permitiu a formatação de um projeto no sentido de reavivar a prática esportiva vivenciada entre as décadas de 1940 e 1970. Para tanto, primeiramente, a acadêmica do curso de História Edelaine Weber Robinson, que realizou a coordenação do projeto, entrou em contato com a escola em busca de parceria para a proposta. Depois foram realizadas pesquisas e entrevistas sobre o jogo com alunos e pais de alunos de outras gerações. Constatou-se que o jogo era desconhecido pelos mais jovens. A partir de então, os alunos da escola passaram a treinar para praticar o tagalante. Assim, na edição de 2012 do evento “Venha contar como você faz parte da história desta casa”, os ex-alunos puderam vivenciar a lembrança do tagalante através dos alunos atuais da escola, assistindo ao jogo no pátio do museu.

A ação, ao promover o reavivamento da memória de antigos alunos, permitiu a valorização do patrimônio imaterial relacionado ao espaço do prédio do museu. Também foi possível promover a integração de gerações distintas através de memórias e histórias relacionadas às vivências no museu, de modo que ele pudesse se constituir num espaço representante da memória coletiva.

Vários eventos realizados pelo projeto de extensão ocorriam durante a Semana dos Museus e a Primavera dos Museus, momentos esses em que o Instituto Brasileiro dos Museus (Ibram) incentiva a formatação de atividades nos museus do Brasil.

A Primavera dos Museus é realizada anualmente na semana

do início da estação da primavera e o objetivo proposto pelo Ibram é sensibilizar os museus e a comunidade para o debate sobre assuntos da atualidade. Os temas das edições anteriores foram: Meio Ambiente, Memória e Vida; Museus e o Diálogo Intercultural; Museus e Direitos Humanos; e Museus e Redes Sociais.

No ano de 2011, a 5ª Primavera dos Museus ocorreu de 19 a 25 de setembro e o tema proposto foi Mulheres, Museus e Memória. No entanto, a organização das ações do projeto para o evento são anteriores. Para tal, contamos com uma equipe composta pela líder do projeto, a bolsista de extensão e por acadêmicos do curso de História³ que estavam cursando a disciplina Seminário de Pesquisa e Prática em História e Cultura do Rio Grande do Sul. Como esta disciplina prevê o desenvolvimento de horas práticas, os acadêmicos as desenvolveram junto ao projeto. Assim, operou-se a articulação entre ensino e extensão.

Houve reuniões e visita guiada para que os acadêmicos pudessem conhecer o museu onde seriam realizadas as atividades. O conhecimento do acervo também foi importante para delimitarmos as pesquisas sobre o tema relativo às mulheres. Pesquisamos o acervo documental arquivístico (fotos, documentos textuais sobre o cotidiano e imprensa) e o acervo de objetos bem como realizamos pesquisa bibliográfica.

Devido ao fato de o Clube de Mães e a Escola já terem tido sua sede no museu, na década de 1940, e de terem participado anteriormente de outros eventos que foram promovidos, ambos foram convidados a participar das atividades.

O objetivo foi trabalhar com a memória e história de mulheres. Com o grupo de senhoras do Clube de Mães Feitoria, foi realizada uma oficina intitulada Museu: Acervo e suas Memórias,

³ Anelore Scheffel Grade, Elicelda Severo Ficagna, Louise Cristina Wagner e Geison dos Santos Ferreira.

onde se utilizou a dinâmica Baú de Memórias; e outra atividade foi realizada com alunos da Escola João Daniel Hillebrand.

O Baú de Memórias consiste numa dinâmica em que se utiliza um baú que compõe o acervo do museu, e se colocam em seu interior objetos que serão manipulados, remexendo memórias. Primeiramente, acadêmicos realizaram uma seleção de objetos do museu relacionados ao universo feminino e desenvolveram pesquisas a respeito deles. Esses objetos foram dispostos dentro do baú que foi utilizado durante um encontro realizado na Primavera dos Museus. As mulheres convidadas, sentadas em uma roda em torno do baú, retiravam os objetos e contavam suas memórias a partir deles, ao mesmo tempo que os acadêmicos também partilhavam suas pesquisas realizadas previamente.

Já a atividade que envolveu a comunidade escolar foi realizada em diferentes etapas, sendo que a visita dos alunos ao museu ocorreu na semana da Primavera dos Museus, no dia 23 de setembro. Primeiramente, os acadêmicos envolvidos realizaram um contato com a escola. Nesta primeira visita foi possível conhecer o espaço escolar e conversar com a direção e alguns professores. A professora das turmas de 5º ano, Josane, expôs que seus alunos não conheciam o Museu Casa do Imigrante, que fica muito próximo à escola. Assim, a partir do interesse da professora e da proposta apresentada em torno de fazer uma ação voltada ao tema proposto pelo Ibram, a professora e a equipe do projeto passaram a construir, conjuntamente, as atividades a serem realizadas na Primavera dos Museus. Então, a turma de 29 alunos do 5º ano foi selecionada para atividades onde os alunos conheceriam o Museu Casa do Imigrante e pesquisariam sobre o universo feminino do passado. Os encontros se deram num primeiro momento na própria escola e depois no Museu Casa do Imigrante.

Inicialmente foi proposto para os alunos, auxiliados por sua

professora, que realizassem pesquisas/entrevistas com suas mães, avós e demais pessoas que pudessem relatar como era seu cotidiano no passado (quando criança e na juventude) sobre educação, vida familiar, profissão e demais curiosidades. Essas pesquisas eram para uma posterior apresentação e para poder relacioná-las com o acervo existente no museu.

Realizada a pesquisa pelos alunos da escola, houve novo encontro com os acadêmicos vinculados ao projeto. Nesse momento, na escola, os acadêmicos realizaram uma apresentação, com auxílio do software Microsoft Power Point, sobre a história da Casa do Imigrante, que os alunos desconheciam. Após esta apresentação, os alunos relataram suas entrevistas, contando curiosidades e descobertas sobre as mulheres no passado, e os acadêmicos também participaram relatando aspectos de suas pesquisas sobre a presença das mulheres no Rio Grande do Sul no passado, articulando aspectos relacionados à disciplina que estavam cursando.

A partir das entrevistas realizadas, os alunos falaram sobre casamento, lazer, trabalho, escola, entre outros temas. O assunto escola foi abordado por quase todos. Destacaram que, no passado, se sofria muito com os castigos impostos nas escolas, a falta de condições de acesso à escola e a não obrigação de estudar, pois deviam ficar fazendo o serviço doméstico, cuidando dos irmãos e até ajudar na lida da roça. Por diversas vezes, entre os assuntos abordados, os acadêmicos tiveram a oportunidade de relacioná-los com suas pesquisas, dando ênfase à história das mulheres. O momento proporcionou trocas entre acadêmicos e alunos - ambos com suas pesquisas -, quando se percebeu, entre diferentes épocas abordadas, uma diversidade cultural muito grande.

O prosseguimento da atividade, após esse primeiro momento na escola, se deu no Museu Casa do Imigrante, onde os alunos,

divididos em dois grupos, foram guiados pelos acadêmicos numa visita ao interior do museu. Durante a visita, os alunos tiveram a oportunidade de observar, nas salas temáticas, objetos e utensílios que fizeram parte do cotidiano das mulheres no passado; todos estavam atentos e curiosos. Entre os objetos e utensílios vistos, podemos destacar: vestuário, calçados, brinquedos, objetos para o lazer (como o bolão), placa de ardósia (antigo caderno escolar), objetos utilizados para as prendas domésticas, entre outros.

A ideia de formatar ações educativas com um público específico que pode ampliar sua relação com o museu foi fundamental para as trocas na construção do conhecimento. Nesse sentido, o desenvolvimento destas ações proporcionou momentos de troca de memórias das mulheres, assim como possibilitou verificar as suas relações com os objetos históricos presentes nas coleções dos museus. E, com os alunos, foi possível construir o conhecimento num espaço não formal de ensino. Através da participação de alunos e senhoras da comunidade, o acervo do museu foi divulgado, ampliando a noção de que o patrimônio histórico-cultural não se esgota no passado, mas tem relação com o presente (SANTOS, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades fizeram do museu um espaço de ação que envolveu a comunidade. A história do local que em 1788 integrou um estabelecimento chamado Real Feitoria do Linho Cãnhamo; que em 1824 abrigou imigrantes alemães; que na década de 1940 abrigou uma escola e, posteriormente, um museu foi revitalizada a partir da memória de diferentes grupos.

Nesse sentido, tanto o evento “Venha contar como você faz parte dessa casa” como o desenvolvimento das oficinas relatadas

proporcionaram momentos que permitiram a relação com os objetos históricos presentes nas coleções dos museus, bem como com a memória e história relacionadas ao espaço do Museu Casa do Imigrante. Com os alunos foi possível construir o conhecimento num espaço não formal de ensino. Cabe destacar também as possibilidades de pesquisa que o fazer extensionista gerou, o que permite considerar como é profícuo o caminho de atuação dos acadêmicos junto à comunidade.

REFERÊNCIAS

- GIRAUDY, Danièle; BOUILHET, Henri. *O museu e a vida*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1990.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS - IBRAM. Mulheres, Museus e Memórias. *Portal Ibram*, 2011. Disponível em: <<http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/07/Texto-Primavera.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2011.
- MOEHLECKE, Germano Oscar. *São Leopoldo: retalhos de história*. São Leopoldo: [s.n.], 2000.
- MÜLLER, Telmo Lauro. *175 anos de imigração alemã*. Porto Alegre: EST, 2001.
- _____. *Colônia alemã: 160 anos de história*. Porto Alegre: EST; Caxias do Sul: Educus, 1984.
- _____. *Imigração alemã: sua presença no Rio Grande do Sul há 180 anos*. Porto Alegre: EST, 2005.
- ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.
- SANTOS, Maria Célia T. Moura. Museu e educação: conceitos e métodos. *Ciências e Letras*, Revista da FAPA, Porto Alegre, n. 31, p. 3-33, jan./jun. 2002.

WASCHBURGER, Carine Jeronimo. *Os museus de São Leopoldo: possibilidades como atrativo turístico cultural*. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Turismo) - Universidade Feevale, Novo Hamburgo, 2008.

WEBER, Roswithia. *As comemorações da imigração alemã no Rio Grande do Sul: o “25 de Julho” em São Leopoldo, 1924/1949*. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.

_____. *Mosaico identitário: história, identidade e turismo nos municípios da Rota Romântica - RS*. 2006. Tese (Doutorado em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

EDUCAÇÃO EM MUSEUS: AÇÕES DE ENSINO E EXTENSÃO NO CURSO DE MUSEOLOGIA DA UFRGS¹

ZITA ROSANE POSSAMAI²

EDUCAÇÃO EM MUSEUS NO CURRÍCULO

Apartir da implantação do Curso de Museologia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 2008, a área de Educação estava circunscrita na grade curricular à disciplina obrigatória denominada Informação e Educação Patrimonial, composta por dois créditos (30h).³ A denominação da disciplina apontava, então, para dois aspectos a considerar: o termo “Informação” remetia ao desenho curricular da formação de futuros museólogos no âmbito de um tronco comum com os cursos de Biblioteconomia

1 Agradeço as contribuições e leitura atenta deste texto feitas pelas colegas Ana Dalla Zen, Ana Carolina Gelmini de Faria e Vanessa Barrozo Teixeira.

2 Doutora em História, coordenadora do Curso de Museologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (2016-2018).

3 A disciplina Informação e Educação Patrimonial foi oferecida pela Professora Zita Possamai entre os anos de 2010 e 2013.

e Arquivologia, reunidos sob uma área mais ampla denominada Ciências da Informação; “Educação Patrimonial”⁴, por sua vez, referia-se a uma metodologia específica concernente às ações educativas sobre o patrimônio largamente difundido no Brasil a contar dos anos 1980.

A partir de 2011, uma profunda discussão sobre o currículo do curso, protagonizada por seus docentes, e o processo de definição de uma reforma curricular tornaram evidentes os seguintes aspectos: a) a inadequação da grade curricular original, calcada no tripé das Ciências da Informação, gerando a necessidade de supressão de disciplinas que abordavam de modo específico esse saber, mantendo apenas uma disciplina desta área que insere de modo geral a Museologia nesse campo; b) a peculiaridade do Curso de Museologia da UFRGS, que é caracterizado por dois eixos de formação: Formação Geral Humanística: estudos históricos, culturais e sociais e Formação Específica em Museologia: aspectos teórico-metodológicos e aplicados; c) a necessidade de inclusão de disciplinas não previstas na formação inicial, consideradas relevantes para introduzir novos conhecimentos e/ou aprofundar aspectos abordados nas disciplinas existentes.

Assim, o novo currículo buscou aprofundar a identidade do Curso de Museologia da UFRGS, mostrando-se afinado com o perfil do egresso como um gestor no campo museal e do patrimônio com conhecimento de conteúdos aplicados e profunda visão crítica da sociedade em que está inserido. Além disso, contemplou a evolução da concepção dos museus como instituições de preservação e

4 Educação Patrimonial foi difundida no Brasil por Maria de Lourdes Parreiras Horta, então diretora do Museu Imperial, a partir dos anos 1980. Tal proposta, centralizada no patrimônio cultural como matéria-prima das ações pedagógicas, difundiu-se pelo Brasil, gerando apropriações e concepções diversas, seja nas escolas, seja nas instituições culturais, nos projetos arqueológicos ou nos órgãos de preservação do patrimônio. Ver: Possamai e Gil (2014).

gestão da memória social, o que exige a concepção de um currículo contemporâneo, aberto o suficiente para que consiga abarcar a amplitude da problemática da cultura no mundo atual. O seu quadro teórico referencial, por sua vez, referenciou-se na necessidade de conexão direta com os processos museais e políticas nacionais para os museus, de modo a contemplar a especificidade de cada tipo de instituição, sejam órgãos de gestão do patrimônio cultural, centros de memória e documentação, museus, ou outros tipos de instituições que tenham como função a reflexão, pesquisa e produção do conhecimento em torno da questão da memória. Assim pensando, a proposta curricular baseou-se em dois grandes eixos conceituais, previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais - Parecer CNE/CES nº 492/2001 e Parecer CNE/CES nº 1363/2001 - como atividades acadêmicas de formação geral e de formação específica do campo da Museologia. No Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Museologia⁵ da UFRGS, esses dois grandes eixos caracterizam-se por: Formação Geral Humanística: estudos históricos, culturais e sociais e Formação Específica em Museologia: aspectos teórico-metodológicos e aplicados, como já referido.

Nessa nova configuração, foi criada a disciplina Educação em Museus, com quatro créditos (60h)⁶, situada na sexta etapa da seriação do curso, circunscrita ao segundo eixo da formação e cuja ementa⁷ prevê:

Museu e educação em perspectiva histórica. Educar através das coisas e imagens. Diferentes abordagens da educação

5 O Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Museologia encontra-se disponível em: <<http://www.ufrgs.br/fabico/documentos-graduacao-e-comgrads/projeto-pedagogico-do-curso-de-museologia>>. Acesso em: 3 dez. 2016.

6 A disciplina Educação em Museus foi oferecida pela Professora Ana Carolina Gelmini de Faria no ano de 2014 e tem sido oferecida pela Professora Zita Possamai desde 2015.

7 O plano de ensino da disciplina encontra-se disponível em: <<http://www.ufrgs.br/fabico/documentos-graduacao-e-comgrads/ementario-do-curso-de-bacharelado-em-museologia-gestao-2014-15>>. Acesso em: 3 dez. 2016.

em museus, a partir de distintas tipologias museológicas. A relação do museu com a escola. Elaboração do Programa Educativo, de projetos e ações educativas para museus.

Desse modo, a nova disciplina, implantada com o novo currículo em 2014: contempla os aspectos históricos dos museus e da Museologia relacionados especificamente com a educação; considera que a educação em museus problematiza aspectos peculiares relativos aos objetos e às imagens sob responsabilidade das instituições museológicas e à cadeia operatória museológica como um todo; identifica diversas abordagens teóricas e metodológicas norteadoras das ações educativas desenvolvidas nos museus e com o patrimônio, delineadas a partir da especificidade das coleções, dos problemas e das tipologias museológicas; deseja preparar o futuro museólogo para a gestão da área educativa dos museus, tornando-o apto para a elaboração de programas, projetos e ações educativas.

Além disso, o conteúdo desenvolvido na disciplina interage com as habilidades e competências do profissional museólogo previstas pelo Ministério da Educação, a saber: de âmbito geral, gerar produtos a partir dos conhecimentos adquiridos e divulgá-los; elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos; e, de âmbito específico, compreender o Museu como fenômeno que se expressa sob diferentes formas, consoante sistemas de pensamento e códigos sociais; interpretar as relações entre homem, cultura e natureza, no contexto temporal e espacial; intervir, de forma responsável, nos processos de identificação, musealização, preservação e uso do patrimônio, entendido como representação da atividade humana no tempo e no espaço; planejar e desenvolver exposições e programas educativos e culturais.

Desde sua implantação, os objetivos da disciplina foram definidos como sendo: discutir a relação entre patrimônio,

memória e educação; investigar a relação entre educação e museu/patrimônio em perspectiva histórica; estudar diferentes abordagens teórico-metodológicas da educação em museus; elaborar programas, projetos e ações educativas. Os conteúdos trabalhados abarcam: história da educação em museus; diferentes abordagens teórico-metodológicas; conceitos básicos como mediação, ação educativa, entre outros; relação entre museu e escola; acessibilidade e inclusão social; Programa Educativo e sua inserção no Plano Museológico.

Em termos metodológicos, esses conteúdos são compartilhados com os discentes por meio de três estratégias: conhecimento teórico; conhecimento aplicado e exercício de elaboração. A primeira estratégia abarca leituras e debates sobre as ideias de autores fundantes da educação e da educação em museu, tais como Paulo Freire (ZITKOSKI, 2006), Ulpiano Bezerra de Meneses (2000), Magaly Cabral (2006), Denise Grinspum (2000), Maria Cristina O. Bruno (2002), Maria Celia Santos (2001), Maria de Lourdes Parreiras Horta (1999, 2000), Ana Mae Barbosa (2001, 2008), Ana Mae Barbosa e Rejane Coutinho (2009), Marta Marandino (2004, 2008), Maria Margaret Lopes (1991), Francisco Régis Lopes Ramos (2004), Zita R. Possamai (2010), Hilda J. Fraga (2015), Carmem Z. Gil e Zita R. Possamai (2014), entre muitos outros. Aqui, ainda estão contempladas as especificidades tipológicas das instituições museológicas, com o intuito de problematizar as diferentes abordagens para museus de arte, museus de história, museus de ciências, entre outros.

A segunda estratégia considera que apenas a reflexão teórica é insuficiente para a formação de um profissional museólogo sensível para o papel educativo dos museus e do patrimônio. Assim, os discentes são levados a conhecer várias experiências educativas em desenvolvimento por museus, arquivos ou associações. Essas visitas

técnicas e vivências são oportunizadas por instituições de diversas tipologias localizadas na cidade de Porto Alegre ou no estado do Rio Grande do Sul, tais como Fundação Iberê Camargo, Santander Cultural, Centro Histórico-Cultural Santa Casa, Fundação Vera Chaves Barcelos, Arquivo Público do Rio Grande do Sul, Bienal do Mercosul, entre outras. *In loco*, um membro da equipe responsável pelo Programa Educativo acompanha a visita e discorre sobre os projetos da instituição visitada. Esse momento é repleto de grandes aprendizados, tendo em vista que são abordados os limites e os desafios vivenciados pelos profissionais no que se refere ao diálogo com outros saberes da cadeia operatória museológica e à interação com os diferentes públicos a serem contemplados pelas ações pedagógicas.

Finalmente, os discentes realizam exercícios acadêmicos de elaboração de programas, projetos e ações educativas, tendo uma instituição museológica por base e um público específico selecionado. Desse modo, a partir de suas reflexões e descobertas são desafiados a elaborar e executar uma prática educativa, na qual deverão estar articulados um museu/coleção/exposição/objeto selecionados, um público/grupo específico e um problema de investigação.

Pode-se ponderar que o principal objetivo a ser alcançado pela disciplina Educação em Museus é desviar o olhar das coleções museológicas para os sujeitos com os quais o museu se relaciona e retornar o foco para os objetos, tornando-os meios potenciais de aprendizados e descobertas. Olhar e escutar os sujeitos tem o significado de atentar para a diversidade e para as diferenças, ao romper com a noção consagrada de “público geral” dos museus e da noção insatisfatória de que os museus devem contribuir para os processos de identificação (POSSAMAI, 2013) e pertencimento. Do questionamento sobre noções de museus como “teatro da

memória”, “laboratório da história”, “fórum”, etc., buscam-se o espaço e as coleções museológicas como potencializadores do conhecimento, da fruição e de uma perspectiva crítica sobre os problemas histórico-culturais com vistas à transformação social. Os depoimentos de Isabel Ayala e Mirelli Oliveira, discentes da disciplina em 2016, exemplificam o alcance proposto por essa atividade de ensino:

Elaborar e executar um projeto de ação educativa, para a disciplina Educação em Museus, possibilitou-me uma melhor compreensão em relação à responsabilidade social de um(a) museólogo(a). O projeto que desenvolvemos e executamos, aproximando jovens Recrutadas do Exército ao Museu do Trabalho, envolve tantas questões que, para mim, é muito difícil apontar tudo o que aprendi em poucas linhas. Percebi com este trabalho que nós, museólogo(a)s, além de buscar novos olhares do público para com as atividades de um museu, podemos também olhar e perceber estes públicos que estão perto e, ao mesmo tempo, longe dos museus. Aprendi que a busca de uma relação museu e público não se resume a pesquisar e organizar o acervo, montar uma exposição, abrir as portas da instituição e aguardar o visitante entrar. Embora estas premissas sejam importantes, é inestimável conseguir aproximar as pessoas de uma forma mais orgânica aos museus, fazendo o público sentir-se um personagem tão importante quanto o universo que está sendo apresentado a ele (Isabel Ayala).

Passei a encarar a educação em museu através de um viés, acima de tudo, patrimonial. Acredito que nos falha essa abordagem patrimonial quando pensamos em educação nos museus e percebemos isso em nossas instituições. Encontramos muitas ações específicas em Artes, Biologia, História, etc. Porém, poucas vezes as atividades tratam do acervo enquanto objetos de museus, enquanto documentos. É importante também essa preocupação, que vimos ao longo da disciplina,

de estabelecer um contato prévio com o público que participa das ações educativas. A atividade que realizei foi bem simples e com apenas duas participantes, porém ambas contribuíram de tal forma que o encontro foi muito proveitoso, tanto para mim quanto para elas. O contato prévio fez com que ambas viessem à atividade com muito interesse e tomassem posição de agentes ativas durante o encontro (Mirelli Oliveira).

EDUCAÇÃO EM MUSEUS NAS EXPOSIÇÕES CURRICULARES

Deseja-se que as aprendizagens na disciplina Educação em Museus, assim como em outras disciplinas do currículo, possam ser potencializadas especialmente no exercício expográfico de montagem de uma exposição, efetivado pelos discentes a partir do encadeamento de três outras disciplinas: Expografia, Projeto de Curadoria Expográfica e Prática de Exposições Museológicas. Na primeira disciplina, os discentes tomam contato com os repertórios conceituais e técnicos sobre exposições a partir da Museologia; na segunda disciplina, estes elaboram o projeto expográfico, incluindo as ações educativas a este relacionadas; e, finalmente, na terceira disciplina, executam o projeto elaborado.

Assim, desde a implantação do curso, foram desenvolvidas diferentes ações educativas constitutivas da exposição curricular concebida e montada pelos graduandos. Na exposição intitulada “Do Confessionário ao Wireless: Landell de Moura, o padre inventor”⁸, realizaram-se oficinas de rádio e de física. Em “Fatos, lendas e mitos: olhares sobre o imaginário de Porto Alegre”⁹, destacaram-se as visitas teatralizadas, pertinentes para lidar com o conteúdo intangível da mostra. Em “Brinquedo é coisa séria”¹⁰, destacaram-se as oficinas

8 Esta exposição teve coordenação da Professora Marlise Giovanaz.

9 Esta exposição teve coordenação da Professora Ana Carolina Gelmini de Faria.

10 Esta exposição teve coordenação da Professora Ana Carolina Gelmini de Faria.

de reciclagem de brinquedos. Em “Alices: cenários de vida e arte”¹¹, ressaltaram-se as práticas com materiais acessíveis e jogos propostos aos visitantes; em “Agô! Presença negra em Porto Alegre: uma trajetória de resistência”¹², destacaram-se as rodas de memória com afrodescendentes e as oficinas de percussão; em “Kumiai”¹³, tiveram destaque as oficinas sobre práticas da cultura japonesa, tais como shodô, origami, mangá, além do chá. Cumpre ainda mencionar que as exposições buscaram contemplar formas de acessibilidade à mostra por parte das pessoas com deficiência, por meio de tradução em linguagem de sinais (libras), transcrição de textos para baixa visão, elementos pedagógicos táteis, entre outras estratégias.

Figura 1 - Oficina de rádio na exposição “Do Confessionário ao Wireless: Landell de Moura, o padre inventor” (2011)



Fonte: Relatório final da exposição curricular “Do Confessionário ao Wireless: Landell de Moura, o padre inventor”; Acervo Criamus

11 Esta exposição teve coordenação da Professora Zita Rosane Possamai e apoio técnico da Professora Jeniffer Cuty.

12 Esta exposição teve coordenação da Professora Vanessa Barrozo Teixeira.

13 Esta exposição teve coordenação da Professora Vanessa Barrozo Teixeira.

Figura 2 - Visita teatralizada na Praça da Matriz (Porto Alegre) na exposição “Fatos, lendas e mitos: olhares sobre o imaginário de Porto Alegre” (2011)



Fonte: Relatório final da exposição curricular “Fatos, lendas e mitos: olhares sobre o imaginário de Porto Alegre”; Acervo Criamus

Figura 3 - Oficina de reciclagem de brinquedos na exposição “Brinquedo é coisa séria” (2012)



Fonte: Relatório final da exposição curricular “Brinquedo é coisa séria”; Acervo Criamus

Figura 4 - Oficina de percussão na exposição “Agô! Presença negra em Porto Alegre: uma trajetória de resistência” (2015)



Fonte: Relatório final da exposição curricular “Agô!”; Acervo Criamus

Figura 5 - Ação educativa com jogos na exposição “Alices: cenários de vida e arte” (2013)



Fonte: Relatório final da exposição curricular “Alices: cenários de vida e arte”; Acervo Criamus

Figura 6 - Oficina de shodô na exposição “Kumia” (2016)



Fonte: Relatório final da exposição curricular Kumiai; Acervo Criamus

EDUCAÇÃO EM MUSEUS NOS PROJETOS DE EXTENSÃO

Além das disciplinas curriculares, a educação em museus e com o patrimônio está presente nos projetos de extensão desenvolvidos sob coordenação dos professores do Curso de Museologia, com os estudantes e comunidades envolvidas. Desde que foi criado, o curso tem se caracterizado por uma forte inserção na perspectiva da Museologia Social, consubstanciada em programas com foco em ações culturais e educativas relacionadas à memória e ao patrimônio e com profunda preocupação com o desenvolvimento local e com a mudança social dos grupos envolvidos. Entre estes, podem ser mencionados os programas “Lomba do Pinheiro, Memória, Informação e Cidadania” e “Ilha da Pintada: Mulheres, Trabalho e Desenvolvimento Sustentável”, bem como o projeto “Leituras da Cidade”.

O programa Lomba do Pinheiro, Memória, Informação e Cidadania¹⁴ constitui-se numa experiência de interatividade entre

¹⁴ Coordenado, inicialmente, pela Professora Ana Dalla Zen, hoje sob responsabilidade do Professor Eráclito Pereira.

ensino, pesquisa e extensão, realizado em parceria com o Museu Comunitário da Lomba do Pinheiro, situado em Porto Alegre. Trata-se de um programa criado para construir, num processo de gestão participativa entre a Universidade, o Museu Comunitário e a população do bairro da Lomba do Pinheiro, alternativas para recuperação da memória social e das histórias de vida dos moradores do lugar. Propõe-se a incentivar o pertencimento, a valorização da autoestima e o empoderamento dos moradores. Nesse sentido, realiza um programa permanente de ação educativa em diferentes espaços sociais, visando ao reconhecimento do território, das memórias locais e de si mesmos como patrimônio do bairro. Utiliza-se dos recursos e estratégias da História Oral, o que inclui a realização de rodas de memória com antigos moradores, além de exposições itinerantes, museus de rua, oficinas de educação para o patrimônio e um programa de turismo ecológico local, denominado Lombatur.

Os resultados revelam que os objetivos iniciais foram atingidos, o que é expresso pela grande procura que cada uma das atividades têm, em especial o Lombatur, rota de turismo local organizada pelos próprios moradores, que, ao participarem dos passeios, se reposicionam em relação ao bairro, por sentirem-se responsáveis pela busca de soluções para os graves problemas do impacto ambiental provocado pela criação permanente de novas vilas clandestinas, assentadas em áreas de preservação ambiental. Além disso, esses moradores discutem o seu próprio compromisso em relação aos problemas identificados. Por outro lado, o Lombatur tem se caracterizado como uma excelente estratégia de inclusão das três comunidades indígenas ao bairro (caingangues, mbyá-guarani e charruas).

Figura 7 - Lombatur no Museu Comunitário da Lomba do Pinheiro (2015)



Fonte: Acervo do Museu da Lomba do Pinheiro

As atividades de ação educativa realizadas no programa, desde 2009 até o presente, serviram de ponto de partida para a criação do programa Ilha da Pintada: Mulheres, Trabalho e Desenvolvimento Sustentável¹⁵, posto em prática na Ilha da Pintada, localizada no lago Guaíba, em Porto Alegre, por iniciativa de um grupo de mulheres que transformaram o artesanato com escamas e couro de peixe - antiga técnica açoriana - em uma estratégia de sobrevivência diante da crise da pesca, que situa a Ilha entre as comunidades de menor índice de desenvolvimento humano de Porto Alegre.

Desde março de 2012, o Curso de Museologia atua nas ilhas para participar, através da integração dos conteúdos curriculares de Museologia, de uma ação de caráter comunitário, solicitada pelos moradores, voltada à recuperação de suas memórias das

¹⁵ Este programa foi implantado pela Professora Ana Dalla Zen, tendo recebido o Prêmio Santander.

lutas, história e conquistas. Este projeto, aprovado como ação de extensão universitária na UFRGS, por meio de um processo de musealização do patrimônio cultural da Ilha da Pintada, aproxima os conceitos de memória e patrimônio a uma ação de desenvolvimento e mudança social.

A montagem de um programa de educação para o patrimônio foi possível pelo convênio com as escolas Almirante Barroso e Maria José Mabilde, cujos professores, em atividades pedagógicas interdisciplinares, elegeram o patrimônio e a memória da Ilha da Pintada como foco do planejamento escolar. Entre as ações realizadas estão: a elaboração do Mapa Cultural da Ilha da Pintada; ações educativas específicas para alunos do ensino fundamental (produção de *fanzines*, curso de fotografia digital e *pinhole* para tomadas de imagens da Ilha e montagem das exposições); rodas de memória com antigos moradores para registro de suas memórias; e curso de formação de guias turísticos.

O programa tem ainda como objetivo a criação de um plano de ecoturismo na Ilha da Pintada, como estratégia para geração de renda para as famílias numa ação de desenvolvimento local, a partir da criação de polos de economia criativa e solidária. Uma das ações mais importantes até o momento implementada foi a criação do Museu das Ilhas, um museu de rua composto por 25 painéis e pontos de valorização do patrimônio ambiental e cultural das ilhas habitadas, cujo ponto de partida está localizado na Ilha da Pintada.

Figura 8 - Oficina de artesanato na Ilha dos Marinheiros, da qual participam moradoras e estudantes do Curso de Museologia (2009)



Fonte: Acervo do programa Ilha da Pintada: Mulheres, Trabalho e Desenvolvimento Sustentável

O projeto Leituras da Cidade¹⁶, iniciado em 2008, constitui-se em formação continuada de educadores e estudantes universitários sobre a memória e o patrimônio da cidade de Porto Alegre e tem como objetivos: sensibilizar os professores a incluírem no seu programa de ensino as questões relacionadas à cidade, a sua memória e ao seu patrimônio; possibilitar o acesso à leitura do Centro Histórico de Porto Alegre em suas múltiplas abordagens temporais ou temáticas; construir coletivamente metodologias que permitam aos educadores se apropriarem do Centro Histórico; propiciar aos educadores que trabalham com a temática da cidade novas perspectivas, abordagens e metodologias de aprendizagem.

16 Coordenado pela Professora Zita Possamai.

A iniciativa partiu de três constatações: a alta procura de educadores por cursos de formação na área do Patrimônio e da Educação; a necessidade de informações sobre a cidade a serem consultadas pelos educadores para fins pedagógicos; a convicção de que a valorização do patrimônio histórico-cultural das cidades brasileiras, neste caso Porto Alegre, necessita do aporte educativo como meio de irradiar-se pela sociedade como um todo.

A proposta originou-se de uma parceria entre a UFRGS e o Projeto Monumenta, da Prefeitura de Porto Alegre/BID/MinC/Iphan. Iniciou com formações presenciais de educadores, vinculados ou não à rede de ensino, e estudantes dos cursos de Pedagogia, História e Museologia. As formações tiveram caráter multidisciplinar e visaram a oferecer subsídios teóricos e metodológicos para abordagem da cidade, especialmente o Centro Histórico de Porto Alegre. Com apoio do Edital Proext 2009, foi criado o website e publicado o livro, ambos com o título do projeto. A construção do website Leituras da Cidade originou-se da necessidade de reunir as informações sobre a cidade de Porto Alegre, a fim de torná-las acessíveis à consulta por parte dos educadores, incentivando a longo e médio prazo a realização de ações pedagógicas sobre o patrimônio urbano nas escolas. O site é composto pelas seções: O que ver (imagens fotográficas e artísticas; edificações históricas); O que ler (referências de obras bibliográficas); O que vivenciar (espaços culturais, museus, etc.); O que ouvir (sites com referências de canções); O que assistir (filmes, curtas, vídeos e documentários), versando sobre Porto Alegre. A publicação de um livro teve como objetivo reunir os textos elaborados pelos ministrantes das duas formações até o momento realizadas, permitindo ampla divulgação da produção científica sobre Porto Alegre, em diferentes áreas do conhecimento (História, Arqueologia, Arquitetura e Patrimônio, Antropologia, Educação).

Além disso, foram realizadas formações voltadas para os

jovens moradores da Lomba do Pinheiro e para professores e alunos do ensino fundamental do Instituto de Educação. Desde 2010, o projeto tem obtido contemplação no Projeto de Popularização da Ciência da UFRGS/CNPQ e restringe suas ações à manutenção e atualização do Portal e à divulgação da iniciativa em congressos, cursos dirigidos a educadores e salões de iniciação científica ou extensão.

Figura 9 - Percurso temático na formação Leituras da Cidade, com parada no Tambor, um dos pontos do Museu de Percurso do Negro, no Centro Histórico de Porto Alegre (2010)



Fonte: Acervo do projeto Leituras da Cidade

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presença da área da Educação na formação profissional proposta pelo Curso de Museologia da UFRGS assenta-se sobre a concepção de que os museus e os patrimônios por eles preservados têm, desde suas primeiras configurações históricas, um expressivo caráter educativo. Museus e patrimônios ensejam o desejo de preservar os traços produzidos pela humanidade, colocando esta em relação com o meio ambiente e, nesse processo, situa-se a sua inescapável dimensão pedagógica. Se, por longo tempo, os museus pareceram privilegiar a conservação e a pesquisa de suas coleções em detrimento do contato destas com a sociedade, observa-se que a presença do público nos museus, cada vez com mais intensidade, tornou-se grande missão dos museus. Assim, sua função educativa vem sendo cada vez mais aprofundada, especialmente no século XXI. Atualmente, rompe-se com a preponderância do objeto, em busca de uma maior apropriação social dos conhecimentos produzidos pelos museus. Entram no foco dessas preocupações os sujeitos da aprendizagem, suas diferenças, indagações, necessidades, desejos e modos de se relacionar com o mundo, com as coisas, com a cultura e com o próprio museu.

O profissional museólogo necessita estar sensibilizado e preparado teórica e tecnicamente para os desafios postos por uma diversidade social e cultural que hoje faz parte dos museus, em diferentes contextos. Somente uma educação emancipadora dá sentido aos museus e aos patrimônios por estes preservados. Com esse intuito deseja-se que as pessoas habitem os museus e que os museólogos sejam agentes atuantes na concretização desse ideal.

REFERÊNCIAS

- ASSENSIO, Mikel; POL, Elena. A aprendizagem em museus. In: GUTIERREZ, Angela (coord.). *Cultura e Educação: parceria que faz história*. Belo Horizonte: Mazza Edições; Instituto Cultural Flávio Gutierrez/MAO, 2007. p. 63-101.
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação: leitura no subsolo*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. Educação em Museus - termos que revelam preconceitos. *Revista Museu*, 2008. Disponível em: <<http://revistamuseu.com.br/artigos/art>>. Acesso em: jan. 2009.
- BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane G. *Arte/Educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Ed. Unesco, 2009.
- BLANCO, Ángela García. *Aprender con los objetos*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura; Museo Arqueológico Nacional; Caja Madrid Fundación, 1997.
- BRUNO, Maria Cristina Oliveira. A Museologia como uma Pedagogia para o Patrimônio. *Ciências & Letras*, Revista da Faculdade Porto-Alegrense, Porto Alegre, n. 31, p. 87-97, 2002.
- CABRAL, Magaly. A palavra e o objeto. In: LOPES, Francisco Régis (coord.). *Cadernos Paulo Freire*. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria da Cultura do Estado do Ceará, 2006. p. 5-24.
- DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François (dir.). *Concepts clés de muséologie*. Paris: Armand Colin, 2010.
- FRAGA, Hilda Jaqueline et al. (orgs.). *Experimentações em lugares de memória*. Porto Alegre: Selbach, 2015.
- GIL, Carmem Z. de Vargas; POSSAMAI, Zita R. Educação Patrimonial: percursos, concepções e apropriações. *Mouseion*, Canoas, Unilasalle, v. 19, p. 13-26, 2014.
- GIL, Carmem Z. de Vargas; TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski (orgs.). *Patrimônio Cultural e Ensino de História*. Porto Alegre: Edelbra, 2014.

GRINSPUM, Denise. *Educação para o patrimônio: Museu de arte e escola - Responsabilidade compartilhada na formação de públicos*. 2000. 131p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. Fundamentos da Educação Patrimonial. *Ciências & Letras*, Revista da Faculdade Porto-Alegrense, Porto Alegre, n. 27, p. 25-35, 2000.

_____; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Iphan; Museu Imperial, 1999.

LOPES, Maria Margaret. A favor da desescolarização dos museus. *Educação e Sociedade*, Campinas, Unicamp, Instituto de Geociências, n. 40, p. 443-455, dez. 1991.

MARANDINO, Martha. Ação educativa, aprendizagem e mediação nas visitas aos museus de ciências. In: Massarani, Luisa (org.). *Workshop Sul-Americano & Escola de Mediação em Museus e Centros Ciência*. Rio de Janeiro: Museu da Vida; Casa de Oswaldo Cruz; Fiocruz, 2008. p. 23-29.

_____. Transposição ou recontextualização? Sobre a produção de saberes na educação em museus de ciências. *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, p. 95-108, maio-ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a07>>.

MATTOS, Yara; MATTOS, Ione. *Abracaldabra: uma aventura afetivo-cognitiva na relação museu-educação*. Ouro Preto: Ufop, 2010.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. Educação e museus: sedução, riscos e ilusões. *Ciências & Letras*, Revista da Faculdade Porto-Alegrense, Porto Alegre, n. 27, p. 91-101, 2000.

POSSAMAI, Zita Rosane (org.). *Leituras da Cidade*. Porto Alegre: Evangraf; UFRGS, 2010.

_____. Patrimônio e identidade: qual o lugar da História. In: SILVA, Adriana Fraga et al. (orgs.). *Ensino de História no Cone Sul: patrimônio cultural, territórios e fronteiras*. Porto Alegre: Evangraf, 2013. p. 87-98.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. *A danação do objeto: o museu no ensino de História*. Chapecó: Argos, 2004.

SANTOS, Maria Célia Trigueiros Moura. *Encontros museológicos: reflexões sobre a Museologia, a Educação e o Museu*. Rio de Janeiro: MinC/Iphan/Demu, 2008.

_____. *Museu e educação: conceitos e métodos*, 2001. [Artigo extraído do texto produzido para aula inaugural do Curso de Especialização em Museologia do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, proferida na abertura do Simpósio Internacional “Museu e Educação: conceitos e métodos”, realizado no período de 20 a 25 de agosto de 2001].

ZITKOSKI, Jaime José. *Paulo Freire & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VOANDO AS TRANÇAS: AÇÕES EDUCATIVAS PARA O PATRIMÔNIO COM OS ALUNOS DO CURSO DE BACHARELADO EM HISTÓRIA DA ESCOLA DE HUMANIDADES / PUCRS

GISLENE MONTICELLI¹

*Viajar? Para viajar basta existir.
Vou de dia para dia, como de estação para
estação, no comboio do meu corpo, ou do meu
destino, debruçado sobre as ruas e as praças,
sobre os gestos e os rostos, sempre iguais e sempre
diferentes, como, afinal, as paisagens são.*

Fernando Pessoa

¹ Professora Adjunta no Curso de Graduação em História da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) desde 2008. Pesquisadora nos acervos do Curso de História, Instituto Delfos da mesma instituição desde 2012.

A ideia inicial deste trabalho foi apresentar² o relato de atividades voltadas ao patrimônio, desenvolvidas *com* os alunos do Curso de Graduação em História da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), onde ministrou disciplinas como professora adjunta desde 2008.

Enfatizo aqui a expressão “com” os alunos, de forma intencional, para salientar que as ações voltadas para o patrimônio são construídas de forma conjunta, através de anseios, curiosidades, iniciativa e autonomia, desenvolvendo percepções e sensibilidades.

Entender ações educativas para o patrimônio não está em “capacitar” para a preservação, com valores impostos por conceitos jurídicos, acadêmicos ou políticos, mas na afirmação contínua de que as pessoas são protagonistas no processo, sendo os seus valores e conhecimentos produzidos reconhecidos (PINHEIRO, 2015, p. 14).

Este pequeno aspecto, mas importante, já permite entender que sujeito é esse, atuante e responsável pela aquisição do próprio conhecimento, que transforma informações em conteúdo e que deve administrar sua própria aquisição ao aproveitar oportunidades oferecidas no decorrer do curso. É uma construção que ocorre em ambiente social, mas que repercute no indivíduo e nele encontra eco. Dessa forma, espera-se que, uma vez atuante como historiador e/ou professor de História, possa novamente multiplicar suas percepções sobre a importância do conhecimento e das ações voltadas ao patrimônio cultural (seja material e ou imaterial, já que andam juntos de forma inseparável).

Entendo que o conhecimento é consolidado pela experiência.

2 Nos dias 17 e 18 de julho de 2015, por ocasião do I Encontro de Educação para o Patrimônio, promovido pelo Centro Histórico-Cultural Santa Casa, em Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

E o professor deve ser o porta-voz, aquele que cria oportunidades, neste caso, relacionadas à percepção e valorização do que seja patrimônio (em quaisquer de seus âmbitos: edificado, acervos, saberes, fazeres e tantos outros).

O objetivo e a estratégia fundamentais do trabalho de educação patrimonial são o levar as pessoas a perceber, compreender e a se identificar com o drama histórico, social e cultural encapsulado em cada objeto, em cada artefato, em cada expressão cultural que preservamos em nossos museus ou fora deles, como referências para o presente e para o futuro. Imergir no drama do *tempo anterior*, ouvir as vozes de seus atores, colocar-se em suas peles e ossos, sentir suas alegrias e perceber suas angústias, seus temores e fracassos, é um exercício mental e emocional que pode fazer descobrir o quanto fazemos parte dessa história. [...] É preciso aprender a ouvir as coisas, a entender suas lições [...] (HORTA, 2005, p. 223).

Se essas oportunidades puderem ser realizadas fora do ambiente usual, a céu aberto, ao ar livre, ou em instituições que impliquem saídas a campo, as condições de novidade, imprevisto e curiosidade estão de certa forma favorecidas e isso, mais uma vez, pode auxiliar na aquisição de novos conhecimentos. Os alunos são muito receptivos a estas iniciativas e dispostos a aprenderem fora do ambiente fechado da sala de aula.³

Ainda que chame nossa atividade de “ações educativas para o patrimônio”, mais do que Educação Patrimonial mesmo, “[...] as iniciativas educativas devem ser encaradas como um recurso fundamental para a valorização da diversidade cultural e para o fortalecimento da identidade local, fazendo uso de

³ Ver mais sobre as “Paredes que domesticam: arqueologia da arquitetura escolar capitalista” em Andreas Zarankin (2002), arqueólogo argentino radicado no Brasil e professor da UFMG, que estuda o caso em Buenos Aires.

múltiplas estratégias e situações de aprendizagem construídas coletivamente” (FLORÊNCIO et al., 2014, p. 20).

No entanto, se considerarmos a noção de Educação Patrimonial adotada pela Coordenação de Educação Patrimonial (Ceduc) do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), temos que:

Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação (FLORÊNCIO et al., 2014, p. 19, grifo nosso).

Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p. 6) já afirmavam que “a Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e seus produtos e manifestações, despertando nos alunos o interesse em resolver questões significativas para sua própria vida, pessoal e coletiva”.

Inicialmente, procuramos incorporar sugestões dos alunos sobre instituições e acervos a visitar e desafiá-los a conhecer e reconhecer nestes acervos e suas instituições a preocupação que foi reuni-los em detrimento de outros, assim como os discursos com eles obtidos e que lhes dão sentido. Procuramos, assim, construir uma reflexão autônoma, crítica, seja individual ou em conjunto (em grupo).

Estimular a utilização de diferentes processos educacionais [...] na geração e operacionalização de situações de aprendizagem, com base no repertório regional e local; incentivar a participação da universidade [...] no desenvolvimento de ações; estimular e apoiar a participação da comunidade no processo educacional com sua interação

às demais dimensões da vida comunitária (BRANDÃO, 1996, p. 293-294).⁴

Por outro lado, entende-se que a noção de “museu aberto: cidade como museu [...]”⁵ aplica-se aqui. Percorremos ruas de cidades como Porto Alegre e Guaíba, especialmente, com seu patrimônio edificado, as instituições com seus profissionais e acervos, os monumentos e praças, carregados de significados, as pessoas e suas memórias com seus saberes e fazeres, e assim por diante.

Os alunos, ao experienciarem estas vivências, encontrando as pessoas (sejam transeuntes, sejam outros historiadores porque os recebem nos locais visitados), percebendo a importância que o patrimônio tem na trajetória dos lugares, na possibilidade de acesso ao passado (que já não existe mais tal como foi), na vida dele e dos outros, podem tomar para si a tarefa de continuar produzindo novos conhecimentos e significados, atribuindo-lhe novos sentidos.

A educação patrimonial, ao mesmo tempo em que deve estimular o conhecimento e a valorização dos testemunhos culturais e identitários das comunidades locais, deve também encetar nelas o sentimento de tolerância para a diversidade cultural, a sensibilidade para admirar a cultura dos outros povos, de outras regiões ou épocas cujos registros culturais expressam a riqueza da cultura humana (CERQUEIRA, 2008, p. 14).

Estas atividades muitas vezes são gratuitas (exceto as despesas com deslocamento e alimentação) ou com valores razoáveis (ingresso com pequeno valor para manutenção do espaço

4 São algumas das ações propostas em uma das primeiras iniciativas nesta direção, chamada Projeto Interação (1981). Ver mais no *Guia básico de Educação Patrimonial* (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999) e em Brandão (1996).

5 Expressão utilizada por Lilian Amaral (2008) em projeto de pesquisa apresentado que incluía ainda o museu como prática artística.

ou atividade). Isso faz com que estas ações sejam acessíveis, mesmo a alunos de baixa renda.

Dessa forma, esperamos com este trabalho não só contribuir com a formação dos próprios alunos, como veremos no decorrer do texto, mas aqui dar sugestões de roteiros e atividades que, adaptadas aos diferentes públicos, podem ser desenvolvidas em outros âmbitos e por profissionais preocupados com a formação e o olhar para o patrimônio.

Tal como apresentado na contracapa do livro *Patrimônio cultural: da memória ao sentido do lugar* (MARTINS, 2006, p. 204):

Defende-se a ideia de um olhar amplo sobre as produções culturais e sua utilidade e importância para o homem local que as produz e para o homem (o outro) visitante, reforçando ideais de inclusão social, que podem apresentar-se ao mundo com um arsenal de conhecimento e ideias relacionadas com sustentabilidade, responsabilidade ética e segurança.

Nossos objetivos têm sido: a criação de oportunidades, através, por exemplo, do conhecimento de diferentes instituições, museus, arquivos e municípios; a integração entre turmas de diferentes níveis, assim como entre diferentes disciplinas; o incentivo à continuidade da pesquisa no exercício da profissão (bacharelado); a indicação de acervos com potencial para pesquisa; o incentivo à realização de estágio (voluntário ou remunerado) nas instituições visitadas, mediante inserção na pesquisa.

Educação Patrimonial foi pensada não na perspectiva tradicional de levar conhecimento ou ensinar a população sobre o seu patrimônio, mas, ao contrário, de *compreender o patrimônio a partir das histórias e dos significados atribuídos pelos seus moradores, reconhecendo a existência de um saber local, considerando o olhar e a vivência desses, e criando uma perspectiva de participação social no processo*

de identificação e proteção do patrimônio (SCIFONI, 2015, p. 200, grifo nosso).

Desde 2008, quando assumi disciplinas⁶, especialmente, de forma inicial à disciplina de Arqueologia e, em seguida, História e Acervos, ocorreu a ideia de desenvolver atividades de educação para o patrimônio. Em todos os semestres, sem exceção, desenvolvemos atividades nesta direção. Isso garantiu a formação de dezenas de alunos com o olhar voltado para o patrimônio e a preocupação com sua manutenção (identificação, inventário, preservação, restauro, valorização e conservação).

Este aspecto foi incrementado com a divisão de saídas de campo entre as disciplinas, tanto devido ao tema desenvolvido em cada uma delas como para distribuir visitas, de modo que os mesmos alunos, em semestres diferentes e cursando outras disciplinas, não tivessem que repetir os mesmos lugares.

Dessa forma, por exemplo, na disciplina de Arqueologia, depois reformulada e hoje chamada Prática de Pesquisa em História (Fonte Material) (ministrada no início do curso), procuramos conhecer de perto o trabalho desenvolvido por colegas arqueólogos em suas atividades de campo em Porto Alegre. Por isso estivemos visitando as obras de revitalização e paisagismo na Praça da Alfândega, a duplicação da Rua Voluntários da Pátria, com o monitoramento arqueológico realizado, respectivamente, pelos colegas arqueólogos Me. Alberto Tavares de Oliveira e Esp. Angela Maria Cappelletti; nestes casos, a céu aberto. As obras na Cúria Metropolitana e na Igreja das Dores, onde ocorreram escavações no interior das edificações devido a obras de engenharia

⁶ Atualmente ministro ainda as disciplinas de Estágio em Fontes Escritas e Prática de Pesquisa em Fontes Materiais. Já orientei alunos nas disciplinas de Monografia (Projeto e Redação). Em todos os casos, faz-se necessário conhecimento sobre instituições e seus acervos, patrimônio cultural como objeto, fonte de pesquisa e preocupação.

e remodelação de parte destes espaços, também foram objeto de visita guiada.

Figura 1 - Turma de Prática de Pesquisa (Fonte Material) em visita a escavações na Cúria Metropolitana (2012)



Fonte: Acervo da autora

Figura 2 - Turma de Prática de Pesquisa (Fontes Materiais) conhecendo detalhes sobre o monitoramento arqueológico nas obras de duplicação Rua Voluntários da Pátria (junho de 2015)



Fonte: Acervo da autora

Com uma turma desta mesma disciplina, visitamos a exposição temporária Titanic (Barra Shopping Sul, 2011) e verificamos com detalhes a pesquisa em Arqueologia Subaquática e os artefatos resgatados (sua obtenção, conservação e exposição) do importante naufrágio.

Figura 3 - Exposição Titanic, Barra Shopping, Porto Alegre (maio de 2011)



Fonte: Acervo da autora

Em semestres em que porventura não estejam sendo realizadas escavações em locais próximos, ou estas não tenham condições (devido à insalubridade ou questões de segurança no trabalho) de receber visitantes, há a possibilidade de conhecer o próprio espaço existente no Museu de Ciências (MCT) da PUCRS - o Laboratório de Pesquisas Arqueológicas (antigo Cepa), criado em 1982, por iniciativa do Irmão Marista Valeriano (Guilherme Naue), e coordenado pelo Prof. Dr. Klaus Hilbert.

No ano de 2012, o Museu de Ciências e Tecnologia recebeu

uma exposição itinerante intitulada “Atapuerca⁷: a aventura da evolução”.⁸ Aos alunos do curso⁹ (e público em geral) foi oportunizada visita guiada e, ainda, alguns, após formação, puderam ser monitores, recebendo visitantes.

Figura 4 - Exposição Atapuerca, Museu de Ciências e Tecnologia (MCT) (junho de 2012)



Fonte: Acervo da autora

7 O sítio arqueológico de Atapuerca, localizado no centro da Espanha, foi considerado Patrimônio da Humanidade, em 2000, pela Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura).

8 Em parceria com a Fundação Atapuerca e o Instituto Cervantes. Esta exposição já foi prestigiada por milhares de visitantes em outras cidades brasileiras, como Salvador, Belo Horizonte, Recife, Brasília e Rio de Janeiro. Em Porto Alegre, esteve aberta à visitação entre 20 de março e 20 de abril de 2011, com a visitação de centenas de pessoas.

9 Foi ainda realizada palestra pela arqueóloga Dra. Rosa Huguet (Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, Espanha), com a presença e participação de alunos do Curso de História (PUCRS).

No mesmo Laboratório, já realizamos também ações educativas com “Pequenos Acadêmicos”, alunos do ensino fundamental do Colégio Marista Champagnat, como forma de despertar-lhes o interesse pela ciência, pesquisa e Arqueologia. A atividade foi realizada em dezembro de 2014. No mesmo espaço temos recebido, a cada semestre, alunos concluintes do ensino médio, por ocasião da Feira das Profissões, hoje chamada *Open Campus*, de modo que possam saber mais sobre o curso superior que pretendem escolher para dar continuidade a sua formação. Fazemos isso com o manuseio de artefatos, objeto de análise e interpretação dos arqueólogos.

Figura 5 - A aluna Paloma Amaya desenvolvendo atividade com crianças (dezembro de 2014)



Fonte: Acervo da autora

Temos utilizado a infraestrutura da Universidade em várias ocasiões. Um exemplo a ser citado é o Laboratório de Sensoriamento Remoto (Curso de Geografia, Escola de Humanidades, Prédio 5), para que a turma de Arqueologia pudesse conhecer mais sobre cartografia, imagens de satélite e bens tombados pela Unesco,

como Muralhas da China, Pirâmides do Egito, Missões Jesuíticas, fazendo sobrevoos com uso de programas como Google Earth. Ainda, a cada semestre, utilizamos o Laboratório de Informática, existente na Escola de Negócios (Prédio 50), para conhecer os acervos digitais ou digitalizados disponíveis na Rede Mundial de Computadores (internet).

Destaque ainda na Universidade ao Instituto Delfos, Espaço de Documentação e Memória Cultural, no sétimo andar da Biblioteca Central (Prédio 16), onde desde 2008 são reunidos acervos de escritores e jornalistas, historiadores, colecionadores e arquitetos. Os alunos de algumas disciplinas do Curso de História, como Introdução ao Estudo da História e História e Acervos, são recebidos para que conheçam os acervos ali depositados, como fontes para suas pesquisas, assim como para conhecer o tratamento para sua guarda e curadoria.

Figura 6 - Alunos recebidos no Instituto Delfos para conhecer os acervos do Curso de História (2013)



Fonte: Acervo da autora

Em três ocasiões diferentes, estivemos presentes em exposições temporárias (gratuitas) oferecidas pelo Museu Universitário da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS): *Visões da Terra: entre deuses e máquinas* (2007/2008); *Oretataypy: presença mbya-guarani no sul e sudeste do Brasil* (2011); *12 mil anos de História: Arqueologia e Pré-história do Rio Grande do Sul* (2014). Lá também prestigiamos imagens de satélites de antigos centros urbanos.

Figura 7 - Exposição *Visões da Terra: entre deuses e máquinas*, Museu da UFRGS (junho de 2008)



Fonte: Acervo da autora

Figura 8 - Exposição 12 mil anos de História, Museu da UFRGS (outubro de 2013)



Fonte: Acervo da autora

Ainda em Porto Alegre, já visitamos o Museu Iberê Camargo, a Feira do Livro¹⁰, o Museu de Arte do Rio Grande do Sul (Margs), onde conhecemos, além do acervo permanente e exposições temporárias, o trabalho desenvolvido no Núcleo de Documentação e Pesquisa. No espaço Santander Cultural tivemos a oportunidade de fazer visita guiada à exposição de Bispo do Rosário (1909-1989), conhecendo melhor a extraordinária trajetória deste artista plástico brasileiro.¹¹

No Museu Joaquim José Felizardo (SMC/PMPA), conhecido

10 Em 2005, declarada bem do Patrimônio Cultural Imaterial do Estado e, em 2010, foi o primeiro bem registrado, pela Prefeitura de Porto Alegre, como integrante do Patrimônio Histórico e Cultural Imaterial da cidade (A FEIRA, 2016).

11 Para saber mais, indico a leitura de *Arthur Bispo do Rosário: o senhor do labirinto*, de Luciana Hidalgo. Rio de Janeiro: Rocco, 1997. Há outros livros e documentários a seu respeito.

como Museu de Porto Alegre, visitamos as exposições (permanente e temporária) e o acervo da Fototeca Sioma Breitman. Ainda, conhecemos mais sobre as pesquisas arqueológicas já desenvolvidas no local, cujo acervo fica lá sob guarda e curadoria da colega Dr.^a Fernanda Tocchetto. Ela desenvolve, desde a década de 1990, pesquisas de destaque entre as capitais brasileiras, especialmente em Arqueologia Urbana e Arqueologia Histórica em Porto Alegre.¹²

No Museu Julio de Castilhos é possível observar os acervos (tombados já em 1938, logo após a criação do Iphan), especialmente aqueles relacionados às ocupações humanas em território que corresponde hoje ao Rio Grande do Sul e ainda às Missões Jesuíticas e ao conflito farroupilha, com salas especialmente dedicadas a cada tema.

Figuras 9 e 10 - Pátio interno do Museu Julio de Castilhos (junho de 2009 e abril de 2011, respectivamente)



Fonte: Acervo da autora

¹² Vale ressaltar que, também, há pesquisas sobre ocupações pré-coloniais no município, assim como, atualmente, levantamento de antigas propriedades rurais.

Entre os arquivos, somos recebidos a cada semestre no Arquivo Municipal Moysés Vellinho, no Arquivo Público do Rio Grande do Sul (Apers) (desde 2015, por sugestão de uma das alunas do curso que lá estagiou), no Arquivo Judicial Centralizado (por sugestão de outra aluna estagiária) e no Arquivo do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul (TJ-RS). Nos três casos, conhecemos melhor acerca do funcionamento da instituição, seus acervos, os profissionais da História que lá exercem suas atividades (dando ideia do ofício do historiador), oportunidade de pesquisa (uso das fontes) e possibilidade de estágio (curricular ou remunerado). Tratamos ainda das políticas de descarte (tendo em vista a grandiosidade de alguns acervos) e do problema de conservação, manutenção e reparo dos acervos.

Figura 11 - Turma de História e Acervos, Arquivos do Poder Judiciário (2014)



Fonte: Acervo da autora

Figura 12 - Turma de História e Acervos no Arquivo Municipal Moysés Vellinho (outubro de 2016)



Fonte: Acervo da autora

Figura 13 - Turma de História e Acervos no Arquivo Público do Estado (outubro de 2016)



Fonte: Acervo da autora

Cabe destacar que realizamos, por sugestão de alguns alunos, o Roteiro Territórios Negros, por iniciativa da Companhia Carris (PMPA). Ainda que em uma sexta-feira à tarde, 1º de novembro de 2013, véspera de feriado, lotamos completamente o ônibus (disponibilizado gratuitamente). O roteiro teve como guia a ex-aluna Fátima Rosane, funcionária da Carris, formada em História (Ulbra).¹³ Foram quase 40 alunos, entre aqueles que cursavam as disciplinas (Prática de Pesquisa em Fontes Materiais e História e Acervos) e outros que aderiram à atividade por terem realizado a disciplina no semestre anterior (onde houve a sugestão) e demais alunos do curso, aos quais o convite foi estendido com o uso das redes sociais.

Entre os roteiros pagos, já nos utilizamos de transporte coletivo para percorrer o centro histórico e a zona sul de Porto Alegre (Linha Turismo) e a chamada “Jardineira”, um tipo de ônibus aberto, no município de Guaíba. Dessa forma, conseguimos conhecer o patrimônio natural e o patrimônio edificado mais distante, que não seria possível percorrer em caminhada.

13 Na Universidade Luterana do Brasil (Ulbra), sou professora horista no Curso de História desde 2005. Lá também procuro desenvolver estas e outras atividades práticas, como oficinas de cerâmica, saídas de campo (Xangri-Lá, Osório, Guaíba e Porto Alegre). Realizamos a cada semestre roteiros histórico-culturais a municípios do estado, tais como: Antônio Prado, Rio Pardo, Taquari, General Câmara, Santo Antônio da Patrulha, Montenegro, Sapiranga, Santa Cruz do Sul, Triunfo, entre outros. Nestes locais, procuramos ser recebidos por alunos ou ex-alunos, que contribuem com a interlocução com instituições do poder público e, em alguns casos, puderam guiar a visita.

Figura 14 - Roteiro pelo centro histórico de Porto Alegre, Linha Turismo (PMPA) (2010)



Fonte: Acervo da autora

No município de Guaíba, no centro histórico, conhecemos de perto a Casa da Bala, o Mercado Público, o Matadouro Link (São Geraldo), o Museu Carlos Nobre, a Vitrine Cultural, o Igreja Nossa Senhora do Livramento e os bens tombados pelo Estado (IPHAE): cipreste farroupilha e Casa Gomes Jardim (bem particular, tombado por iniciativa da Família Leão, que nos recebeu reiteradas vezes), onde já tivemos oportunidade de realizar escavações por ocasião do acompanhamento das obras de restauro arquitetônico (2005-2006). Indicamos ainda no roteiro a Ilha das Pedras Brancas, o Morro da Hidráulica (José Lutzenberger), o píer (ou trapiche), a Casa do Intendente (no Morro da Antena), o transporte (de iniciativa particular) com o uso da Jardineira (ônibus aberto para fins de turismo, com guia) e a embarcação do tipo catamarã para a travessia Porto Alegre-Guaíba, mais um atrativo na visita ao município. Dessa forma, através do roteiro tratamos de assuntos

como Arqueologia, Arquitetura, História, Patrimônio, Memória¹⁴, Acervos, Paisagem Cultural¹⁵ e Meio Ambiente.

Figura 15 - Turma de Arqueologia e História na Casa Gomes Jardim, Guaíba (outubro de 2016)



Fonte: Acervo da autora

Figura 16 - Turma de História e Acervos em Guaíba (novembro de 2011)



Fonte: Acervo da autora

14 Tratamos das relações entre Memória e História na disciplina de História e Acervos, trabalhando com autores como Nora (1993), Catroga (2001), Le Goff (1996), entre muitos outros.

15 Indico especialmente o texto de Carlos de Moura Delfin (2009), que trata da noção de Paisagem Cultural, sua chancela, importância e reconhecimento pelo Iphan a partir da Portaria nº 127/2009.

Figura 17 - Turma de Arqueologia e História no píer de Guaíba (2015)



Fonte: Acervo da autora

Em diferentes semestres, e conforme a oportunidade (tal como exposições temporárias, permanentes ou eventos), fomos recebidos gentilmente pelas equipes das instituições mencionadas, às quais agradecemos muito.

Além disso, temos obtido informações sobre diferentes instituições e acervos para o ambiente da sala de aula, onde alunos (porque já estagiaram ou têm especial interesse) preparam apresentações ilustradas sobre bens edificados, municípios, instituições ou acervos. Dessa forma, temos multiplicado o número de instituições conhecidas a cada semestre, já que não é possível visitar todas pessoalmente.

Esperamos que as vivências aqui relatadas e oportunidades que criamos ao longo dos últimos anos possam servir de inspiração para que outros grupos de interessados ou turmas de alunos, como as do Curso de Graduação em História da PUCRS, possam percorrer os municípios de interesse, conhecendo as instituições e seus acervos, reconhecendo a riqueza cultural, a diversidade étnica, a memória existente nos arquivos e museus, as paisagens culturais,

mas, especialmente, a trajetória das pessoas que transformaram esses lugares com sua presença e atitude e, por isso, fizeram a diferença, em suas próprias vidas e nas nossas.

Figura 18 - Final da visita guiada ao Centro Histórico-Cultural Santa Casa (2015)



Fonte: Acervo da autora

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os alunos que me acompanharam em nossas saídas de campo. Em seus rostos, reconheço expressões de contentamento, e isso significa muito.

Aos profissionais que nos receberam nas instituições e nos roteiros aos municípios visitados.

À Professora Véra Lúcia Maciel Barroso, pelo incentivo tanto para a apresentação oral no I Encontro de Educação para o Patrimônio, em 2015, no Centro Histórico-Cultural Santa Casa, como para a escrita deste texto e pelo espaço aqui concedido. Esta instituição, sua equipe e o trabalho desenvolvido são exemplos

de excelência para nós. Não por outro motivo, antes mesmo da inauguração do espaço, já estava querendo agendar visita para minhas turmas!

Em especial, à querida Professora Dália Leindecker, que sempre foi motivo de inspiração, e tive a imensa satisfação de reencontrá-la no evento, quase 30 anos após ter sido sua aluna no ensino médio público. A ela dedico este trabalho, mas, especialmente, ao compromisso de seguir formando novas gerações, amantes da pesquisa em patrimônio.

REFERÊNCIAS

A FEIRA. Disponível em: <<http://www.feiradolivro-poa.com.br/a-feira/>>. Acesso em: 28 nov. 2016.

AMARAL, Lilian. Museu Aberto: a cidade como museu e o museu como prática artística. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 17., 2008, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Anpap, 2008. p. 1832-1843. Disponível em: <<http://anpap.org.br/anais/2008/artigos/166.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação*. Rio de Janeiro: Iphan; Depron, 1996.

CATROGA, Fernando. Memória e História. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy (org.). *Fronteiras do milênio*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2001, p. 43-69.

CERQUEIRA, Fábio Vergara. Educação Patrimonial na escola: por quê e como? In: _____ et al. *Educação Patrimonial: perspectivas multidisciplinares*. Pelotas: Ed. da UFPel, 2008. p. 13-15.

DELPHIN, Carlos de Moura. *Paisagens do Sul*. Porto Alegre: Instituto Estadual do Livro; Iphan; Iphae, 2009.

FLORÊNCIO, Sônia Rampim et al. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília: Iphan, 2014.

- FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra. *Patrimônio Histórico-Cultural*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- GRUNBERG, Evelina. *Educação Patrimonial*. Petrópolis: Museu Imperial, 1992.
- _____. *Manual de atividades práticas de Educação Patrimonial*. Brasília: Iphan, 2007.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Iphan; Museu Imperial, 1999.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. Lições das coisas: o enigma e os desafios da Educação Patrimonial. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Brasília, n. 31, p. 221-233, 2005.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 1996.
- MARTINS, Clerton (org.). *Patrimônio cultural: da memória ao sentido do lugar*. São Paulo: Rocco, 2006.
- MENESES, Ulpiano Bezerra de. A crise da memória, História e documento. In: SILVA, Zélia Lopes da. *Arquivos, Patrimônio e Memória*. São Paulo: Unesp; Fapesp, 1999. p. 11-29.
- MORI, Victor Hugo et al. (orgs.). *Patrimônio: atualizando o debate*. São Paulo: Iphan, 2006.
- MURTA, Stela Maris; ALBANO, Celina (orgs.). *Interpretar o patrimônio: um exercício do olhar*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.
- NORA, Pierre. Entre memória e História: a problemática dos lugares. *Projeto História*, Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História da PUCSP, São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993.
- PESSOA, Fernando. *Livro do desassossego*. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- PINHEIRO, Adson Rodrigo. Introdução. In: _____. (org.). *Cadernos do Patrimônio Cultural: Educação Patrimonial*. Fortaleza: Secultfor; Iphan, 2015. p. 13-20.
- SCIFONI, Simone. Para repensar a Educação Patrimonial. In: PINHEIRO,

Adson Rodrigo (org). *Cadernos do Patrimônio Cultural: Educação Patrimonial*. Fortaleza: Secultfor/Iphan, 2015. p. 195-206.

ZARANKIN, Andrés. *Paredes que domesticam: arqueologia da arquitetura escolar capitalista*. São Paulo: Fapesp, 2002.



PATROCÍNIO



PRODUTOS
MÉDICO
HOSPITALARES



GOVERNO DO ESTADO
DO RIO GRANDE DO SUL
TODOS
PELO RIO GRANDE

REALIZAÇÃO

Centro
**HISTÓRICO
CULTURAL**
Santa Casa

MINISTÉRIO DA
CULTURA



ISBN 978-85-89782-09-8



9 788589 782098