

O aprendizado da História por meio do patrimônio cultural

History learning using cultural heritage

El aprendizaje de la Historia mediante el uso del patrimonio cultural

Almir Félix Batista de Oliveira¹

Recebido em: 15/09/2020; revisado e aprovado em: 12/05/2021; aceito em: 31/05/2021

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/inter.v23i1.3159>

Resumo: O presente artigo tem por objetivo discutir a possibilidade do aprendizado da História por meio do uso do patrimônio cultural. Inicia-se perguntando: terá o patrimônio cultural um caráter educativo? Para começar a responder a esse questionamento, procura-se lembrar uma série de produções teóricas que conclamam a necessidade de utilização do patrimônio cultural em sala de aula como forma de ampliação dos sentidos ou da necessidade de levar estudantes em qualquer faixa etária para visitas a museus (inclusive explorando não só as características dos objetos e sua historicidade, mas imergindo nas ações educativas propostas por essas instituições ou aquelas que a estas se assemelham, como os memoriais, os centros culturais, os arquivos públicos, entre outras), ou ainda da utilização da metodologia da Educação Patrimonial como forma de despertar nos educandos a vontade de conhecer os patrimônios que compõem ou que fazem parte do seu passado ou do grupo a que pertencem e, com isso, não somente passem a valorizá-los como também se tornem seus futuros defensores. Este artigo defende o papel educativo do patrimônio cultural, reconhece a importância da temática e da necessidade da sua presença no livro didático de História, elencando uma série de motivos para essa presença, assim como procura discutir a construção de uma ideia e conceitualização de patrimônio por faixa etária dos educandos, apontando formas de efetivação desse uso no ensino de história, e, por fim, indica uma série de ganhos para a relação ensino-aprendizagem a partir dessa utilização.

Palavras-chave: patrimônio cultural e ensino de História; aprendizado da História; relação ensino-aprendizagem e livro didático de História.

Abstract: This article aims to discuss the possibility of learning History through cultural heritage. It begins with the question: does cultural heritage have an educational character? To begin to answer this question, we seek to recall a series of theoretical productions that call for the need to use cultural heritage in the classroom as a way of expanding the senses or the need to take students of any age group to visit museums (including exploring not only the characteristics of objects and their historicity but immersing themselves in the educational actions proposed by these institutions or those that resemble them, such as memorials, cultural centers, public archives, among others), or even the use of the methodology of Education Heritage as a way to awaken in the students the will to know the patrimonies that make up or that are part of their past or the group to which they belong and, with that, not only start to value them but also become their future defenders. In this paper, we defend the cultural heritage educational role, recognize the importance of the theme and the need for his presence in the History textbook, listing several reasons for his presence, as well as discussing the construction of an idea and conceptualization of Heritage by age group of students, pointing out ways to make this use effective in teaching History, and, finally, indicating a series of gains for the teaching-learning relationship from this use.

Keywords: cultural heritage and History teaching; learning history; teaching-learning relationship and History textbook.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo discutir la posibilidad de aprender historia a través del uso del patrimonio cultural. Comienza preguntando: ¿Tiene el patrimonio cultural un carácter educativo? Para comenzar a dar respuesta a esta pregunta, se busca recordar una serie de producciones teóricas que reclaman la necesidad de utilizar el patrimonio cultural en el aula como una forma de expandir los sentidos o la necesidad de llevar a estudiantes de cualquier grupo de edad a visitar museos (incluida la exploración no solo de las características de los objetos y su historicidad, sino sumergirse en las acciones educativas que proponen estas instituciones o las que se les asemejan, como memoriales, centros culturales, archivos públicos, entre otros), o incluso el uso de la metodología de la Educación Patrimonial como una forma de despertar en los alumnos la voluntad de conocer los patrimonios que conforman o que forman parte de su pasado o del colectivo al que pertenecen y, con ello, no solo empezar a valorarlos sino también convertirse en sus futuros defensores. El artículo defiende el rol educativo del patrimonio cultural, reconoce la importancia

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Rio Grande do Norte, Brasil.



del tema y la necesidad de su presencia en el libro didáctico de Historia, enumerando una serie de razones de su presencia, además de discutir la construcción de una idea y conceptualización del patrimonio por grupo de edad de los estudiantes, señalando formas de hacer efectivo este uso en la enseñanza de la historia, y, finalmente, señalando una serie de ganancias para la relación enseñanza-aprendizaje a partir de este uso.

Palabras clave: patrimonio cultural y enseñanza de Historia; aprendizaje de Historia; Relación enseñanza-aprendizaje y libro didáctico de Historia.

1 É POSSÍVEL APRENDER HISTÓRIA USANDO O PATRIMÔNIO CULTURAL?

Teria o patrimônio cultural um caráter educativo? É importante iniciar-se com esse questionamento, para lembrar uma série de produções teóricas que conclamam a necessidade de utilização do patrimônio cultural em sala de aula como forma de ampliação dos sentidos ou da necessidade de levar estudantes em qualquer faixa etária para visitas a museus (inclusive explorando não só as características dos objetos e sua historicidade, mas imergindo nas ações educativas propostas por essas instituições ou aquelas que a estas se assemelham, como os memoriais, os centros culturais, os arquivos públicos, entre outras), ou ainda da utilização da metodologia da Educação patrimonial como forma de despertar nos educandos a vontade de conhecer os patrimônios que compõem ou que fazem parte do seu passado ou do grupo a que pertencem e, com isso, não somente passem a valorizá-los como também se tornem seus futuros defensores.

O autor Mattozzi (2008) assevera patrimônio e bens culturais como marcas que:

[...] nos processos de produção dos conhecimentos sobre o passado, assumem um valor cognitivo de instrumentos de informação ou, então, valor estético, afetivo ou mesmo simbólico, ou os quatro valores juntos: por isso, se tornam bens culturais, objeto de atenção, de estudos, cuidado, proteção, manutenção e de restaurações pelas instituições e administrações públicas ou privadas. (MATTOZZI, 2008, p. 136).

Nessa linha de raciocínio e sempre afirmando sobre a relação entre as marcas que se transformam em bens culturais (patrimônio cultural) e a História, o autor alega que:

O professor pode aproveitar essa ligação entre a história e os bens culturais para incluir no currículo estratégias de pesquisa histórico-didática que façam uso dos bens culturais (arquitetônicos, monumentais, de museus, de arquivos) [...], com o objetivo de orientar os alunos para a produção de conhecimentos que dizem respeito ao território e aos bens culturais. (MATTOZZI, 2008, p. 137).

No Brasil, essas experiências já estão sendo postas em prática há algum tempo. Desde a sua implantação como metodologia de aprendizagem e valorização do nosso patrimônio cultural em 1983, a partir da realização do 1º Seminário sobre o *Uso Educacional de Museus e Monumentos*, ocorrido nas dependências do Museu Imperial de Petrópolis, RJ, quando ocorreu a introdução em nosso país da expressão Educação Patrimonial (Metodologia inspirada no modelo da *heritage education*, desenvolvido na Inglaterra), ou em 1996, quando do lançamento do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, pelo IPHAN, escrito pelas professoras/pesquisadoras Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriana Queiroz Monteiro, só têm aumentado os trabalhos sobre patrimônio e sobre os usos desse em sala de aula, em decorrência do seu caráter educativo, como constatado a partir de um levantamento acerca de artigos publicados em revistas, anais de eventos, livros publicados relatando experiências, entre outros.

Essas experiências colocadas em prática têm proporcionado uma ampliação da leitura do mundo pelos educandos, como já referido anteriormente. As práticas, as atividades de aprender vendo, aprender experimentando, aprender vivenciando, provocam marcas duradouras, transformando o patrimônio cultural em produtor de identidade e de pertencimento. É possível pensar essas marcas deixadas pelo tempo e pela ação do homem como “máquinas que proporcionam viagens no tempo”, que garantam a um indivíduo ou a um coletivo de indivíduos se sentirem pertencentes a uma comunidade ou se portarem como uma comunidade, garantindo a manutenção do elo entre o passado, o presente e o futuro, tão necessários para a manutenção da vivência e convivência dos grupos na atualidade.

As propostas de educação patrimonial, educação para o patrimônio ou de alfabetização patrimonial podem ser utilizadas para ampliação da leitura do mundo de cidadãos em todas as idades, da criança em início de processo de letramento aos idosos que queiram aprender e conhecer sobre o patrimônio cultural ou bens patrimoniais.

2 O PATRIMÔNIO CULTURAL EM PROPOSTAS CURRICULARES DE ESTADOS E ALGUNS MUNICÍPIOS

As propostas curriculares dos estados brasileiros ou dos municípios configuram-se em um elemento importante para reflexões acerca da questão da utilização do patrimônio cultural como componente a ser usado na relação ensino-aprendizagem, e, portanto, passível (e necessária, no momento da escolha pelos professores), por exemplo, de estar presente nos livros didáticos de História a serem usados nas escolas estaduais e municipais brasileiras. Essas diretrizes são prescritas pelos governos estaduais e municipais a partir de discussões entre técnicos, especialistas em educação, especialistas nas diversas áreas de conhecimento, e contam também com a participação (mesmo que por meio de representações) dos professores dos diversos níveis de ensino das redes públicas de ensino.

Em buscas realizadas nos *sites* das secretarias estaduais e municipais de educação dos 26 estados da Federação e o Distrito Federal, foram obtidas as propostas/diretrizes curriculares de 17 estados, divididos da seguinte forma: Centro-Oeste – Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul; Nordeste – Alagoas, Bahia, Maranhão, Pernambuco, Piauí e Sergipe; Norte – Acre, Amapá, Rondônia e Tocantins; Sudeste – Espírito Santo e Rio de Janeiro; e Sul – Paraná e Santa Catarina. Conseguimos, também, as propostas dos municípios de Fortaleza, CE, e Belo Horizonte, MG².

Não foi possível ter acesso ou encontrar as propostas dos seguintes estados: Paraíba, Rio Grande do Norte, Amazonas, Pará, Roraima, São Paulo, Rio Grande do Sul e do Distrito Federal, bem como também não foi possível ter acesso às propostas de diretrizes curriculares adotadas em nenhuma das capitais desses estados aqui relacionados anteriormente.

² A Constituição Federal de 1988, no seu Artigo 211, define as competências que cabem aos entes federados em relação ao sistema educacional, dividindo-o entre três sistemas distintos, assim denominados: o federal, o estadual e o municipal. Cabe à União a organização do sistema federal de ensino (composto também pelo ensino superior e técnico), somando-se a isso a cooperação técnica e financeira com os outros sistemas. Os estados serão responsáveis, predominantemente, dos graus de ensino médio e fundamental. E, aos municípios, compete uma atuação que priorize os níveis de ensino fundamental e infantil. Na análise realizada das Propostas Curriculares ou Diretrizes Curriculares, foram tomados como fontes os documentos produzidos pelos estados e pelas capitais, por se tratarem de material usado como referência pelos demais municípios.

A partir da leitura e análise das diretrizes curriculares encontradas, foi possível obter as formas como o tema patrimônio cultural é abordado, compreender sua importância e a possibilidade da sua utilização para facilitar a relação ensino-aprendizagem para a formação da identidade, para despertar nos educandos um sentimento de pertença àquele patrimônio e importância em sua vida, para despertar o sentimento e a necessidade de sua preservação/conservação, tanto pela sua importância quanto por fazer parte da história, do passado e da tradição da comunidade da qual fazem parte.

Há as prescrições que abordam o tema de forma detalhada e interdisciplinarmente, sendo esse o caso das propostas/diretrizes dos estados de Mato Grosso, do Amapá e do Espírito Santo, inclusive sugerindo atividades conjuntas entre História e as disciplinas de Geografia, Educação Religiosa, Artes e Língua Portuguesa.

Outras prescrições abordam o tema de forma detalhada, sendo esse o caso das propostas/diretrizes dos estados de Goiás, de Mato Grosso do Sul, do Maranhão, de Pernambuco, do Piauí, de Rondônia, do Tocantins e da proposição feita pela Secretaria Municipal de Educação do município de Belo Horizonte, MG, inclusive sugerindo que as atividades desenvolvidas levem os educandos a reconhecer a comunidade como patrimônio histórico e cultural e a importância da sua preservação, bem como a necessidade de se reconhecer o museu como um espaço onde se guardam diferentes registros históricos.

Um terceiro grupo de prescrições acha necessário abordar o tema, sendo esse o caso das diretrizes dos estados da Bahia, de Sergipe, do Acre, de Santa Catarina e da proposição feita pela Secretaria Municipal de Educação do município de Fortaleza, CE, inclusive propondo que o patrimônio cultural seja utilizado como documento, que sejam explorados os lugares de memória (individual e coletivo) e ocorra a valorização do patrimônio sociocultural e da diversidade cultural.

Só em três estados, as prescrições abordam o tema superficialmente, que é o caso das propostas/diretrizes dos estados de Alagoas, do Rio de Janeiro e do Paraná, em que se discute, de forma genérica, a importância do patrimônio cultural.

Conclui-se que esse é um tema presente em quase todas as diretrizes curriculares estaduais (e, possivelmente, poderemos encontrá-las nas diretrizes municipais) e, mesmo naquelas às quais não foi possível ter acesso, chega-nos a ser possível inferir que o assunto também seja abordado, dada a importância assumida pela utilização das memórias dos mais velhos como forma de apreensão do passado, das possibilidades de visitas programadas aos museus, da aposta na valorização da diversidade cultural e da tolerância para com o outro, da diversificação dos artefatos a serem usados como documentos na tentativa de se conhecer o passado, entre outras razões.

Apesar das muitas pesquisas sobre patrimônio cultural, as que se referem à relação deste com os livros didáticos de História têm sido pouco significativas. Há um grande número de trabalhos, os quais procuram relacionar o patrimônio e a sua utilização como forma de facilitar a apreensão dos conhecimentos disponibilizados nas diversas disciplinas escolares, entre elas, a História. Há também outros que discutem sobre a utilização da metodologia da educação patrimonial na sala de aula para a leitura do mundo pelos educandos, ou ainda que refletem sobre como o aprendizado em lugares não formais, como museus, centros culturais, memoriais, arquivo, entre outros (por meio das chamadas ações educativas), podem contribuir e complementar as informações e os conteúdos transmitidos, contextualizados e refletidos nos chamados lugares formais de educação, como a escola.

3 A CONSTRUÇÃO DE UMA DEFINIÇÃO DE PATRIMÔNIO CULTURAL DEVE SER SIGNIFICATIVA

Uma definição de patrimônio cultural, usada como propiciadora/facilitadora de uma melhor relação ensino-aprendizagem, deve ser a mais abrangente e democrática possível, não estando presa à necessária oficialidade da ação de preservação, mas compreendendo que as próprias comunidades podem definir aquilo que consideram como representativo do seu passado, da sua memória, da sua história, portanto, do que lhes confere identidade, e que podem também definir uma ação de conservação. Isso não exclui a possível colaboração dos órgãos de proteção como agentes conhecedores dos trâmites oficiais e com experiência acumulada nessas ações.

Essa definição abrangente e democrática, anteriormente apresentada, é devedora e corrobora a noção bastante ampla sobre o conceito de cultura proposta por Raymond Williams, para quem a “cultura é uma experiência ordinária porque está em toda a sociedade e em toda mente” (WILLIAMS *apud* CEVASCO, 2001, p. 60), abrangendo desde os significados comuns a uma sociedade humana, até os seus modos de vida globais e usuais e, também, a sua produção artística e intelectual. Portanto, mesmo aquilo que, para alguns setores da sociedade, é identificado com características de genialidade e criatividade, é preciso se basear no mosaico comum da cultura dessa mesma sociedade. Nesse sentido, “[...] a arte é parte do modo de vida, e o artista individual tem, anterior e interiormente, uma parcela importante de experiência social sem a qual não pode nem começar” (WILLIAMS *apud* CEVASCO, 2001, p. 67). Consequentemente, para Williams (2001), existe uma aproximação entre a produção material e a imaterial, com o cotidiano sendo tomado como ponto de partida da prática social e da cultura, adquirindo, assim, um caráter comum e compartilhado pela sociedade.

Essa concepção sobre o conceito de cultura (e os estudos realizados por esse pensador sobre o tema) possibilitou, na década de 1960, juntamente dos estudos e trabalhos produzidos por Richard Hoggart e Edward P. Thompson, (*The Uses of Literacy – 1957* e *The Making of the English Working Class – 1963*), fundar uma nova disciplina, conhecida como Estudos Culturais. Uma disciplina em “[...] que todas as expressões culturais merecem ser estudadas, interpretadas, e que todos os grupos humanos e movimentos sociais também são dignos de reflexão por parte da academia, por mais frívolos, insólitos, extremos que possam parecer à primeira vista” (CARVALHO, 2006, p. 7).

Os estudos produzidos por essa nova disciplina buscavam, por meio da combinação da teoria social, da análise cultural, da história, da filosofia e das intervenções políticas, superar a divisão acadêmica convencional intramuros (e a perda da dimensão emancipatória do saber acadêmico), levando-a a uma intervenção extramuros e promovendo uma ação social libertadora e o exercício intelectual comprometido com a cidadania e a justiça social. Buscavam não somente teorizar a complexidade e as supostas contradições das formas de cultura, mas se preocupavam principalmente em mostrar como essas produções poderiam servir de instrumento de dominação social ou mesmo de resistência e luta contra essa dominação.

Nesse sentido, e para esses pensadores, não era possível entender cultura apenas como uma prática, uma descrição da soma dos hábitos e costumes de uma sociedade. Não era uma entidade homogênea, pois se manifestava de formas diferenciadas em qualquer formação social ou época histórica, e, por fim, não significava somente a sabedoria recebida, herdada, a história ou a experiência passiva, mas constituía-se em um grande número de intervenções ativas, que seriam capazes tanto de alterar quanto de transmitir o passado. Decorrente desses entendimentos, a cultura passou a ser encarada como uma esfera componente da realidade, passando a ter um

papel central no processo de produção e reprodução da vida social e transformando-se em uma arena da luta social e política.

Tratar o patrimônio hoje, na sua materialidade ou imaterialidade, é assumir algumas dessas concepções como orientadores da discussão. O patrimônio, em sua materialidade, não pode ser visto somente e simplesmente como produção artística e intelectual sem ligação alguma com toda uma produção cultural comum à sociedade em que está inserido, não pode ser visto somente e simplesmente como características de genialidade e criatividade de poucos, mas como produção cultural baseada no conhecimento acumulado, transmitido e mesmo transformado pelas diversas gerações. O patrimônio na sua imaterialidade e como prática de cotidiano, como prática vivida diariamente em sua dinamicidade e como modo de vida, encerra em si conhecimento comum não somente a todos aqueles que o produzem como também àqueles que o consomem enquanto produção social.

4 O PATRIMÔNIO CULTURAL, A MEMÓRIA E A IDENTIDADE: O MATERIAL, O IMATERIAL E A CONSCIÊNCIA SOBRE UMA HISTORICIDADE

O filme *Narradores de Javé* (2003) conta o drama da cidade de Javé, localizada no sertão baiano, que corre o risco de desaparecer, submersa pelas águas de uma represa. O local só conta com o empenho de seus moradores, que decidem narrar a história da cidade com o objetivo de salvá-la da inundação e de salvaguardar suas memórias e histórias para a posteridade.

Na trama, dirigida por Eliane Caffé, Zaqueu (personagem vivido por Nelson Xavier) repassa ao conjunto dos moradores da pequena comunidade a informação explicitada pelos engenheiros responsáveis pela construção: só não inundam quando a cidade tem alguma coisa importante, história grande, quando é coisa de tombamento e aí vira patrimônio, aí eles não mexem nela. Essa informação o leva, bem como o restante da população, a concluir que a alternativa para a cidade não ser inundada pelas águas que formariam a represa seria escrever A Grande História do Vale de Javé, pois, para eles, a história do local é o que existe de grande (as histórias das origens e dos primeiros moradores ou guerreiros, como o personagem afirma) e que, portanto, se escrita e divulgada, pode levar Javé a ser considerada patrimônio, sendo tombada e protegida.

A partir dessa obra de ficção, é possível promover uma reflexão sobre a amplitude e a importância que o termo patrimônio alcançou, principalmente nas últimas décadas do século XX. Não que em outros momentos esse termo não gerasse preocupação em alguns profissionais como os arquitetos e urbanistas, por exemplo, mas, diferentemente, agora essa preocupação passou a ser generalizada e atingiu uma gama muito maior de interessados no assunto e, entre esses, destacam-se os historiadores.

O campo de atuação do patrimônio no Brasil tem sido, desde a sua constituição, em fins da década de 1930, uma área marcadamente ocupada pelos arquitetos. Evidentemente, as primeiras tentativas de alguma forma de preservação encontraram guaridas em outros lugares, como a criação da Inspetoria de Monumentos Nacionais, a partir do Decreto n. 24.375, de 1934, sob direção de Gustavo Barroso³, ou mesmo a tentativa de aprovação de legislação em âmbito

³ Gustavo Adolfo Luiz Guilherme Dodt da Cunha Barroso nasceu em Fortaleza, em 29/12/1888, e faleceu no Rio de Janeiro, em 03/12/1959. Formado em Direito, pela Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, além de advogado, foi professor, jornalista, folclorista, romancista, político e membro da Academia Brasileira de Letras. Diretor do Museu Histórico Nacional, instituição que dirigiu a partir de 1922, até antes do seu falecimento. Também representou o Brasil em diversas missões diplomáticas, entre as quais podemos destacar sua participação na

federal, como em 1930, por meio de um projeto de lei apresentado pelo deputado federal baiano Wanderley Pinho, ou ainda a criação, em âmbito regional, de órgãos de proteção do patrimônio histórico, como nos estados da Bahia e de Pernambuco.

A atuação dos arquitetos na preservação do patrimônio histórico e arquitetônico passou a ser uma ação coordenada não só nacionalmente, como também internacionalmente, em primeiro lugar, a partir da realização dos Congressos Internacionais de Arquitetura Moderna (CIAM), a partir de 1928, com o objetivo de definir os rumos a serem seguidos pela arquitetura, e em segundo lugar, mais especificamente, com o evento realizado em 1933 (o quarto congresso), cujo principal resultado foi a publicação da Carta de Atenas⁴.

No caso do Brasil, essa escolha, que garantiu um papel de destaque para esses profissionais, configurou-se não somente pelo fato de as primeiras preservações terem sido realizadas a partir da urgência de salvaguardar uma série de construções em rápido processo de deterioração ou impelidas pela pressão do mercado imobiliário. No entanto configurou-se, concomitantemente, com a construção de uma linguagem técnica e altamente especializada, dominada basicamente por esses profissionais e pela ocupação de postos-chaves nas instituições (tanto na esfera federal quanto nas esferas estaduais e municipais) responsáveis pelos atos de proteção, incluindo ainda a criação de lugar próprio para a produção do saber intelectual, um saber específico nessa área, constituído a partir do surgimento do que ficou conhecida como Academia do SPHAN⁵.

Há atualmente, no Brasil, uma legislação bastante atualizada para a prática de proteção, preservação e conservação do chamado patrimônio cultural brasileiro. Prova dessa atualização é o próprio Decreto-Lei n. 3.551, de 4 de agosto de 2000, ou o Decreto n. 4.073, de 3 de janeiro de 2002, cujo objetivo foi o de atualizar e regulamentar a Lei n. 8.159, de 8 de janeiro de 1991, que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados, como também o é a Portaria do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)⁶ 187/2009⁷, cujo objetivo é a

Comissão Internacional de Monumentos Históricos (Liga das Nações), exemplo de seu trabalho para a preservação do patrimônio.

⁴ A Carta de Atenas, a cidade funcional, foi o manifesto decorrente do IV Congresso Internacional de Arquitetura Moderna (realizado na cidade de Atenas). Publicada em 1933, tinha como objetivo definir normas de atuação dos arquitetos modernos em relação à cidade moderna, inclusive a atuação em relação à preservação do patrimônio histórico. O patrimônio é um testemunho do passado, devendo-se respeitar seu valor histórico e sentimental e suas virtudes plásticas, proibindo-se a utilização de estilos passados nas novas construções a serem feitas em centros históricos, para se evitar falseamentos.

⁵ A expressão é retirada do artigo da professora Mariza Veloso Motta Santos (1996) "Nasce a Academia do SPHAN", publicado na *Revista do Patrimônio*, n. 24, de 1996, editada pelo IPHAN. No artigo, a autora discute a produção de um saber técnico específico sobre a preservação do patrimônio no Brasil a partir do trabalho realizado pelo Instituto.

⁶ O Instituto passou por diversas alterações administrativas, por meio de decretos governamentais. Ocorreram várias mudanças na denominação, na estrutura funcional modificada ao longo da sua história. Iniciou as atividades em 1936, sob a denominação de Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). Em 1946, passou a se chamar Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (DPHAN). Em 1970, assumiu pela primeira vez a denominação de Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Em 1979, retornou a ser denominado SPHAN, porém o "S" significava Secretaria, e não Serviço. Em 1985, com a criação do Ministério da Cultura (MINC), manteve a denominação de SPHAN, porém foi integrado à nova pasta ministerial e, nesse período, ocorreu a integração do SPHAN/Pró-Memória. Em 1990, foi transformado de SPHAN/Pró-Memória em Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural (IBPC), ficando essa autarquia vinculada diretamente à Secretaria da Presidência da República (Decreto n. 99.492). Finalmente, em 1992, passou novamente a ser denominado IPHAN (denominação atual) e voltou a fazer parte da estrutura do Ministério da Cultura. Utilizaremos, para fins de facilitar o entendimento do texto, sempre a denominação atual, IPHAN, quando estivermos falando do Instituto ao longo de sua história.

⁷ Conforme o artigo 1º da referida Portaria, constitui Paisagem Cultural Brasileira "[...] uma porção peculiar do território nacional, representativa do processo de interação do homem com o meio natural, à qual a vida e a

preservação da Paisagem Cultural Brasileira. Nesse sentido, é possível afirmar que se atualizaram as práticas, açambarcou-se a diversidade cultural, ampliaram-se não só as concepções como também o acervo protegido com a inclusão de bens culturais pertencentes às diversas etnias componentes da sociedade brasileira, além das diversas experiências educacionais a partir da utilização do patrimônio, seja ele na sua acepção material ou imaterial, como informa José Guilherme Cantor Magnani:

No discurso tradicional dos órgãos oficiais ligados à preservação, o termo “patrimônio” costumava vir acompanhado por “histórico” e “artístico”. Entretanto, à medida que outras áreas se tornavam também objeto de ação (ou preocupação) da ação preservacionista, novas qualificações foram sendo acrescentadas e, cada vez que era preciso referir-se ao patrimônio, fazia-se necessário aumentar a lista: patrimônio edificado, arqueológico, ecológico, ambiental-urbano, paisagístico, turístico etc. [...]. Atualmente tende-se a substituir toda esta lista por um único termo, destinado a englobar todas as linhas de trabalho e passou-se simplesmente a empregar a expressão “patrimônio cultural”. (MAGNANI, 1986, p. 62).

De acordo com este autor, para além de histórico e de artístico, um termo comumente usado para acompanhar a expressão patrimônio era o de arquitetônico. A partir dos interesses de outras áreas, fez-se necessário acrescentar outros adjetivos mais abrangentes ao termo em questão. Quando os sítios arqueológicos passaram a ser descobertos e estudados, o adjetivo arqueológico passou a ser usado. O meio ambiente passou a ser preocupação não somente dos ambientalistas, configurando-se em preocupação de gestores públicos e de outros setores da sociedade; o adjetivo ambiental, natural ou ecológico passou a compor com o termo patrimônio. Por fim, quando antropologicamente o conceito de cultura ampliou-se, passando a significar toda a ação do homem transformadora da natureza, o adjetivo cultural não só se fez presente como abarcou ou transformou-se em sinônimo de praticamente todos os outros adjetivos.

É nesse contexto de ampliação e de novas adjetivações que nos perguntamos: qual o papel da História e, conseqüentemente, dos historiadores nessas mudanças? O papel desempenhado pela História (enquanto produção científica) e pelos historiadores (porém, é sempre bom lembrar que não só por esses) foi de grande relevância, principalmente por colocar em evidência novos atores, novos problemas, novos objetos. Novos atores no sentido de trazer à tona setores excluídos nos processos de escrita da história e nos momentos de escolha e definição dos patrimônios a serem preservados, mas que reclamavam por essa participação. Novos problemas na perspectiva de desnudar as disputas e as escolhas, porque não tão-somente devem ser protegidos os patrimônios de uma parcela da sociedade privilegiada pela sua condição social. Novos objetos, porque, como o conceito de patrimônio foi modificado e ampliado, não se pode e não se deve restringir o ato de preservação ao patrimônio edificado ou a objetos pertencentes a alguns.

Outro papel creditado à História é o de evidenciar a historicidade do próprio ato de proteção, demonstrar as necessidades de escolhas feitas em determinados momentos e a desnaturalização de um patrimônio resultante dessas seleções. O patrimônio que surge em decorrência das escolhas citadas e que, na maioria das vezes, é apresentado como de todos, termina por não pertencer a ninguém. A possibilidade de reconhecer aquilo como seu tende a não se concretizar, pois não desperta nas diversas parcelas da sociedade um sentimento de pertencimento, ficando claro para muitos que aquilo não corresponde a sua cultura, ocasionando, inclusive, apelos pela destruição tanto quanto pela preservação desses bens protegidos.

ciência humana imprimiram marcas ou atribuíram valores”.

Decorrente da historicidade e da desnaturalização proporcionadas por causa do papel desempenhado pela História, é possível enxergar que cada ato de preservação corresponde a pelo menos um ato de destruição (já que escolhas são feitas entre mais de uma coisa). A prova disso são as inúmeras obras de destruição de prédios, também testemunhas do passado, realizados em diversas cidades brasileiras. Para ilustrar essas situações, tomem-se, como exemplo, os antigos casarões da Avenida Paulista em São Paulo, local escolhido pelos barões do café, pelos ricos comerciantes e pelos proprietários da iniciante indústria paulista para a construção dos seus imóveis residenciais em fins do século XIX e início do século XX. Esses exemplares constituíram a materialização do estilo eclético (com o neoclássico em maior relevância) em sua maioria, forma artística que seria, porém, suplantada pelo estilo barroco no momento das escolhas do que preservar.

Mas é legítimo perguntar, valor ou significado do ponto de vista de quem? Para usar uma dicotomia bastante em moda — e, por isso, simplificada —, dos dominantes ou dos dominados? Como se pode deduzir, por detrás de critérios supostamente objetivos, determinando que tal ou qual bem deve ser preservado, existe sempre uma escolha, mesmo quando se fala em nome do interesse coletivo. (MAGNANI, 1986, p. 65).

Mais uma vez, o papel da História, enquanto saber científico, e o papel do historiador são realçados na demonstração das escolhas e dos possíveis questionamentos que decorrem dessas. Quem preserva ou define o que deve ser preservado, o faz para quem? Ou o faz para quê? O arquiteto ou o grupo de arquitetos, por vezes, instalados nos postos-chave das instituições patrimoniais ou assessorando gestores públicos desses órgãos, portanto, conhecedores de um saber técnico privilegiado sobre o tema, formadores de opinião sobre o assunto, quando definem esse ou aquele estilo estético para ser protegido, estão baseando sua escolha somente nesse saber ou trazem consigo os interesses de grupos para além desses critérios técnicos? Demonstrar que as escolhas são feitas não só em termos do que se preserva como também em termos do para quem e do para que se preserva é relevante para entender os processos de proteção e conservação do patrimônio.

5 O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA COMO UM POSSÍVEL ALIADO NO USO E APRENDIZADO COM O PATRIMÔNIO

O livro didático, e, especificamente em nosso caso, o livro didático de História, pode se tornar um grande aliado no uso do patrimônio cultural como facilitador da relação ensino-aprendizagem da História por meio do uso do patrimônio. Em pesquisa realizada com professores (foram aplicados 33 questionários) de História do Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Superior (em Rede Pública, Estadual e Federal, e Privada de Ensino), com experiência de magistério variando entre 1 e 15 anos, foi possível verificar, entre outras coisas, o uso do livro didático de História por parte de 31 desses professores, destacando-o como um instrumento importante na sala de aula, pelas informações que traziam e por ser de fácil consulta pelos alunos. Constatou-se também que, dos diversos livros usados por esses professores, um total de 29 desses livros trazia discussões (na sua maioria, fazendo parte dos textos secundários, imagens e atividades) sobre o patrimônio cultural e, ainda, 28 desses professores trabalhavam (entre visitas a centros históricos, discussões sobre diversos tipos de religião, visitas a museus, discussões sobre manifestações culturais, entre outros) com o patrimônio cultural em sala de aula.

Nessa perspectiva, um importante questionamento diz respeito à necessidade ou não da discussão sobre o patrimônio, se esta deve estar presente no livro didático de História, significando isso sua conceituação de forma correta e ampla, proposição de atividades que estimulem sua compreensão, uso de imagens para seu reconhecimento, formas de uso para facilitar a relação ensino-aprendizagem não somente da disciplina História como das outras disciplinas presentes no currículo escolar. Categoricamente e baseando-se em uma experiência de trabalho com essa temática, acumulada nos últimos 15 anos, a única resposta possível e plausível é sim. No objetivo de convencer os educadores sobre a importância dessa temática, argumentam-se os motivos pelos quais essa discussão deve estar presente no livro didático de História a seguir:

5.1 Pelo caráter educativo que o patrimônio tem ou que sua utilização pode possibilitar

Esse caráter educativo tem sua inteligibilidade e a sua materialização no caráter de documento histórico, que o patrimônio pode assumir quando usado para demonstrar as relações de permanências e de mudanças ou de semelhanças e diferenças entre sociedades localizadas em tempos diversos e/ou diferentes, bem como em múltiplos espaços, quanto à forma de pensar, de agir, de produção de um saber, de uma forma de se construir, de uma forma de se habitar, de uma forma de se alimentar, de se vestir etc.;

5.2 Necessidade de desmistificação da própria ideia de patrimônio cultural

Desconstruir a ideia de que patrimônio é algo grandioso, que só existe aquele pertencente aos vencedores. Que esse patrimônio também são escolhas feitas por essas pessoas, a partir da sua noção e concepção de cultura, na maioria das vezes impostas, ou, quando negociadas, o são de forma bastante diferenciadas e desiguais;

5.3 Buscar o que não foi, mas poderia ter sido: outras histórias

É preciso buscar nesse patrimônio uma contra-história, a possibilidade de uma história a contrapelo. Buscar as histórias que não foram contadas por terem sido caladas. Barbárie não somente pelos patrimônios e pelos monumentos esquecidos ou destruídos ao longo da história, mas barbárie também pelos silêncios presentes nesses documentos de cultura (BENJAMIN, 2012).

5.4 A possibilidade do caráter inebriante do patrimônio

Uma visita ou a utilização de um patrimônio cultural, seja aquele construído no século XIX, seja a visita a um museu histórico ou assistir a uma apresentação de um grupo de reisado ou de maracatu, pode se configurar como adentrar em uma “**máquina do tempo**” e se transportar ao passado e reconhecer práticas de saber e fazer realizadas nos tempos das nossas avós e avôs ou até mesmo antes deles, na tentativa de conhecer outras histórias, outras formas de sociabilidade, outras formas de saber e fazer, de se vestir, de se alimentar (RÜSEN, 2010).

5.5 A possibilidade de o patrimônio vir a tornar-se um facilitador da aprendizagem da História

É um facilitador pelo fato de que pode ser utilizado para construção ativa de conhecimento pelos alunos, fazendo-os questionar sobre o passado, que pode buscar indícios sobre como as

peças viviam, como trabalhavam, como se alimentavam, como se vestiam, como se divertiam, ao que assistiam, o que liam, como construía, como moravam, que transporte usavam, ou seja, tem-se exemplos de como era a vida e, dessa maneira, quais as comparações que podem ser feitas para melhor entendimento das atuais sociedades e de sociedades passadas.

5.6 A possibilidade do caráter interdisciplinar do patrimônio

A temática do patrimônio facilita o trabalho interdisciplinar pela amplitude que este tem. É possível não só compreender o que se manteve ou o que mudou em relação aos aspectos históricos como também compreender diversas mudanças nas mais diversas ciências, por exemplo: formas de medir, de contar, na matemática.

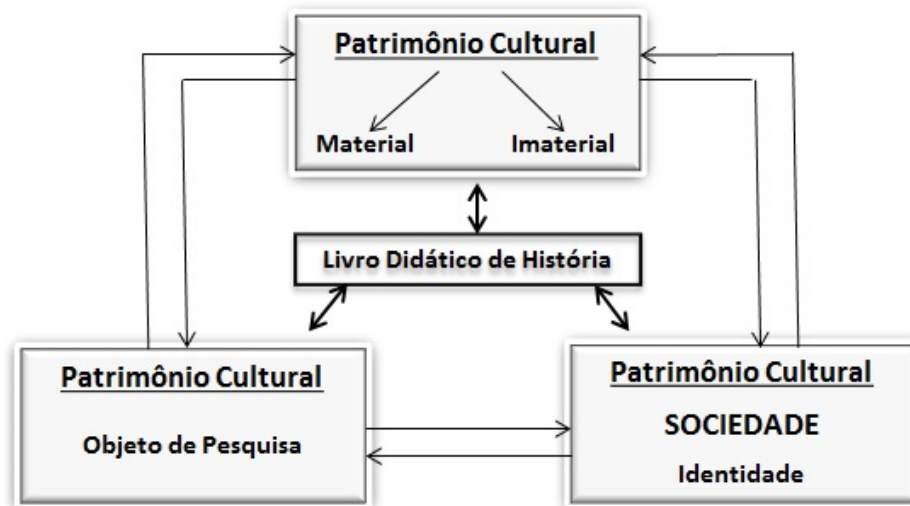
5.7 A possibilidade que o patrimônio tem de proporcionar identidade aos grupos sociais

O ser humano tem carências de orientação baseadas em compartilhamentos de experiências para continuar se locomovendo e sobrevivendo no mundo atual (RÜSEN, 2010). Experiências vividas, passadas ou presentes, trazidas ou compartilhadas por intermédio dos objetos, das práticas, dos fazeres, dos saberes, portanto dos patrimônios, garantindo pertencimento, garantindo o sentido de fazer parte enquanto membro de uma coletividade, de uma comunidade, de um grupo social, de poder dividir memórias comuns, inclusive garantindo a continuidade e a preservação, despertando o olhar e o sentido de políticas preservacionistas, oficiais ou não, desses mesmos patrimônios.

6 CONSTRUINDO UMA IDEIA DE PATRIMÔNIO POR FAIXA ETÁRIA

Na perspectiva da importância do uso do patrimônio cultural na relação ensino-aprendizagem da História enquanto disciplina, e da necessidade tanto da presença da discussão sobre o patrimônio no livro didático e em especial do livro didático de História, é que propomos a construção de um modelo de aplicabilidade desse uso e iniciamos essa pela apresentação do seguinte diagrama:

Diagrama 1 – Relação patrimônio cultural (pesquisa e identidade) x livro didático de História



Fonte: diagrama produzido pelo autor.

O que se pode observar a partir do diagrama é a existência de um processo contínuo de retroalimentação, em que se tem o patrimônio cultural em sua materialidade ou imaterialidade, compondo rastros deixados do passado e tomados no presente pelas sociedades atuais na construção de um corolário de significações buscando produzir e definir formas de congregação de indivíduos díspares em comunidades de semelhantes reforçados por laços de pertencimento. Tem-se uma sociedade que também elege o patrimônio como objeto de estudo pelo fato de ele ser potencializador desse sentimento de pertencimento e, em consequência, poder produzir não somente novas marcas e referências, como cobrar a inclusão destas no rol de rastros que congregam e constroem novas comunidades. Tem-se na ampliação e nas novas percepções de estudos a construção de novas formas de patrimônios que podem surgir esperando aglutinar outras coletividades.

Em meio a esse encadeamento, em que cada componente ao mesmo tempo fornece e recebe elementos para o funcionamento e a complementação do ciclo contínuo, encontra-se o livro didático, elemento considerado importante na formação dos cidadãos brasileiros, bastante utilizado e do qual se afirma, e ao mesmo tempo se cobra, ter de responder e conter, enquanto historiografia didática, toda série de discussões oriundas da historiografia acadêmica, além da cobrança de ter que estar ecoando todas as vozes componentes da sociedade, entre outras coisas.

Queira-se ou não, admita-se ou não, os primeiros anos de escolarização se não definem ou condicionam a formação da identidade dos jovens como processo fechado e passível de mudanças, no mínimo se inscrevem como contatos iniciais, primários, sobre o que cada um é e poderá vir a ser frente a sua família, ao seu grupo, a sua comunidade étnica, a sua cidade. Os livros didáticos assumem nesse processo um papel importante como objetos que contribuem no processo de mediação realizado pelo professor na apresentação do mundo aos seus alunos.

São as primeiras leituras, são os primeiros contatos, são as primeiras informações que lhes chegam para a conquista de um mundo que desconhecem, mas que lhes pertencem e que precisam desvendar. Esses primeiros contatos se caracterizam pelo fato de serem com o novo, mas podem também ser os primeiros contatos com o diverso, com o plural, com o diferente, com o múltiplo, como é a própria sociedade a ser descoberta. Portanto, é interessante observar que a temática do patrimônio cultural encontra-se presente nos livros didáticos de História, seja pela relação da historiografia acadêmica e a historiografia didática, seja pelos anseios dos diversos grupos constituintes da sociedade brasileira que querem ver suas referências culturais representadas e possibilitando um mundo plural que aceite a diversidade cultural, seja pela combinação dessas e de outras variáveis e formas que possibilitem não somente uma versão da história, mas comporte quantas versões sejam possíveis, constituindo-se em experimentações que transformadas em experiências têm a potencialidade de educar pessoas tolerantes e capazes de aceitar e reconhecer o outro.

É interessante observar também, considerando a presença da temática do patrimônio cultural nos livros didáticos de História, as formas de abordagem desse tema nessas obras. No papel, ainda preponderante assumido pelo material, é importante garantir um aproveitamento, no mínimo, satisfatório, na relação ensino-aprendizagem. Isso quer dizer que aqueles livros que assumam a temática do patrimônio como algo a ser abordado o façam levando-se em consideração os níveis de aprendizado e de complexização do conhecimento, ou seja, que, quando se utilizem da temática para facilitar a aprendizagem e a absorção de conhecimento para os alunos do Ensino Fundamental I, explorem a materialidade do patrimônio, pois, para essa

faixa etária, o concreto, os objetos em si, ainda são muito importantes e bastante eficazes para se conseguir os objetivos esperados. Explore também as potencialidades desse patrimônio e não o use somente como meras ilustrações, constituam os questionamentos que propiciem reflexões. Quando se tratar da utilização do recurso com os alunos do Ensino Fundamental II, aqueles cuja faixa etária compreende os jovens com idades entre 11 e 14 anos, pode-se recorrer à imaterialidade do patrimônio, pois a esses é ensinado e cobrado o pensar abstratamente, que a função do patrimônio não se encerra em sua materialidade, mas encontra-se também para além dela. Por fim, que se utilizar o recurso com os alunos do Ensino Médio, aqueles em que a faixa etária compreende idades entre 15 e 17 anos, pode-se pensar a contraposição entre o material e o imaterial e o que cada modalidade dessas encerra. Pode-se pensar, a partir dessa contraposição, acerca das diversas perguntas que podem ser feitas sobre os valores defendidos pelos grupos componentes da sociedade.

7 EFETIVANDO O USO DO PATRIMÔNIO CULTURAL NO ENSINO DE HISTÓRIA

O uso do patrimônio cultural (tanto na sua materialidade, quanto na sua imaterialidade) na sala de aula (local formal de aprendizado) e para além dessa (locais não-formais de aprendizagem), deve ser algo componente do programa pensado e apresentado pelo professor aos alunos. Nessa perspectiva, as atividades não devem ser pensadas (qualquer que seja o patrimônio utilizado: uma ida ao museu, a um monumento histórico, assistir à apresentação de uma manifestação cultural etc.) como um substituto do momento do ensino de algum conteúdo em sala de aula. Por outro lado, o uso desse patrimônio também não deve servir somente para ilustrar os conteúdos apresentados nas aulas das diversas disciplinas, ele precisa ser problematizado e ter significado para os educandos.

Seguindo esse raciocínio, a utilização do patrimônio cultural em sala de aula (e para além dela) deve ter objetivo(s) claro(s) e bem definido(s). Faz-se interessante lembrar aos professores que definam seu(s) objetivo(s) acentuando a importância desses para a efetivação da relação ensino-aprendizagem. Nessa proposta de uso do patrimônio em sala de aula como apresentamos e propomos, faz-se interessante também, para a efetivação do uso do patrimônio cultural em sala de aula, um planejamento que leve em consideração o antes, o instante e o depois desse uso. É preciso estar atento para as etapas: o antes envolve tarefas de: pesquisa, exploração, reconhecimento e apropriação; o instante envolve tarefas de: exploração, reconhecimento e apropriação; o depois envolve tarefas de: apropriação, releituras e reflexão. A própria ideia de planejamento pressupõe a necessidade de se pensar esses tempos/etapas.

Faz-se recomendável e, portanto, torna-se muito mais prático iniciar o trabalho com o patrimônio existente na escola (a arquitetura dela, a existência de um acervo bibliográfico e a necessidade de preservação desse para usufruto de todos da escola, a existência de acervo fotográfico, a existência de objetos escolares usados no passado e ainda em uso, as histórias contadas pelas pessoas mais antigas que fazem parte do corpo de funcionários etc.) e no entorno desta (a localização da escola no bairro, os nomes de ruas, nomes de praças, estatuária pertencente a praças ou à própria escola, as casas mais antigas do bairro, outros locais de sociabilidade etc.). O trabalho com o patrimônio cultural sendo iniciado dessa maneira promove a sua desmistificação. Essa prática pode tornar o ensino mais significativo para o aluno, principalmente por lidar, por trabalhar com aquilo que faz parte do cotidiano dele, com aquilo que está próximo a ele e não mantém a ideia de patrimônio como aquela difundida no filme

Narradores de Javé, de que patrimônio é sempre coisa importante, história grande e, portanto, merece ser tombada, merece ser preservada.

8 CONSIDERAÇÕES

O patrimônio cultural como herança, como algo herdado, é definidor de identidade (individual e coletiva), é definidor de relações de pertencimento, é construtor e agregador de coletividades. Os monumentos/manifestações culturais são marcas vivas do passado, contam-nos sobre o passado, apresentam-nos informações sobre como viviam, como pensavam, como agiam os indivíduos e os grupos compostos por esses mesmos indivíduos. Nesse sentido e para tecer algumas considerações sobre a importância desse debate e do seu uso em sala de aula e para além dela, pelo docente em prol de um aprendizado mais significativo dos seus educandos, gostaríamos de retomar acerca de alguns possíveis/prováveis ganhos do uso do patrimônio cultural no ensino de história.

Primeiramente, como nos foi possível mostrar, o fato de ele poder-se adequar às diversas faixas etárias e aos níveis de aprendizagem/complexidade, conforme a tabela resumo a seguir:

Quadro 1 – Construção da ideia/conceituação de patrimônio cultural por nível de ensino e faixa etária

Nível de ensino	Idade dos alunos	Tipologia/Abordagem do patrimônio cultural
Ensino Fundamental I	Dos 7 aos 11 anos	Pode-se procurar explorar a materialidade do patrimônio, pois, para essa faixa etária, o concreto, os objetos em si, ainda são muito importantes e bastante eficazes para se conseguir os objetivos esperados. É interessante também explorar as potencialidades desse patrimônio e não o usar somente como meras ilustrações, é preciso constituir os questionamentos corretos que propiciem reflexões.
Ensino Fundamental II	Dos 12 aos 15 anos	Pode-se procurar recorrer à imaterialidade do patrimônio, pois a esses alunos é ensinado e cobrado o pensar abstratamente, que a função do patrimônio não se encerra em sua materialidade, mas encontra-se também para além dela.
Ensino Médio	Dos 16 aos 18 anos	Pode-se procurar pensar a contraposição entre o material e o imaterial e o que cada modalidade dessas encerra. Pode-se pensar, a partir dessa contraposição, acerca das diversas perguntas que podem ser feitas sobre os valores defendidos pelos grupos componentes da sociedade.

Fonte: Tabela produzida pelo autor.

Um segundo ganho consiste na possibilidade de proporcionar para os que não trabalham dessa forma ou possibilitar um aumento do caráter lúdico da aula (alunos do Ensino Fundamental I) e da praticidade/aplicabilidade do conteúdo (alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

Um terceiro ganho efetivo em prol de um maior aprendizado utilizando-se dessa temática é que, iniciando-se a partir da utilização do patrimônio cultural da própria escola (objetos componentes dos acervos escolares, o próprio prédio da escola etc.) ou dos componentes do entorno da escola (como praças, bustos, monumentos, edifícios históricos, igrejas, terreiros etc.), pode-se garantir trazer o ensino da História para o cotidiano dos alunos, garantindo-lhe uma nova importância e um uso eficaz, tornando-o, portanto, significativo e possibilitando responder

àquele velho questionamento, tão conhecido pelos professores da disciplina, feito pelos alunos: *professor, por qual motivo eu tenho que estudar isso?*

Em quarto lugar, configurando-se como mais um ganho, podemos afirmar que a utilização e a demonstração da importância do patrimônio cultural, para os alunos e para uma determinada comunidade da qual esses façam parte, podem despertar neles, desde cedo, uma vontade, até mesmo uma obrigatoriedade de preservação/conservação daquele patrimônio anteriormente significado como algo a ser mantido para as futuras gerações.

Nesse sentido e como um quinto ganho, a partir da utilização do patrimônio cultural e do debate sobre ele, é possível e necessário promover uma desmistificação sobre a história e sobre o passado, garantindo a valorização/inclusão de todos e não somente de determinados personagens ou grupos sociais.

Por fim, na condição de um sexto ganho é que se pode constatar que o patrimônio cultural, por se tratar de marcas do passado existentes no presente, configura-se como importante documento histórico, devendo ser explorado nesse sentido e, dessa forma, ser possível e passível de ser utilizado em sala de aula na relação ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, W. *O anjo da história*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- CARVALHO, J. J. Os estudos culturais como um movimento de inovação nas humanidades e nas ciências sociais. *Cadernos da Escola de Comunicação*, Curitiba, v. 1, n. 4, p. 1-17, 2006.
- CEVASCO, M. E. *Para ler Raymond Williams*. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 60 p.
- HOGGART, R. *As utilizações da cultura*. Lisboa, PT: Editorial Presença, 1973.
- MAGNANI, J. G. C. Pensar grande o patrimônio cultural. *Lua Nova – Revista de Cultura e Política*, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 44-9, dez. 1986.
- MATTOZZI, I. Currículo de História e educação para o patrimônio. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 47, p. 135-55, jun. 2008.
- RÜSSEN, J. *Aprendizagem histórica*. Curitiba: WA Editores, 2010.
- SANTOS, M. V. M. Nasce a Academia do SPHAN. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 79-88, 1996.
- THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa – a maldição de Adão*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1988.

Sobre o autor:

Almir Félix Batista de Oliveira: Doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestrado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Especialização em Gestão da Qualidade & Produtividade pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Graduação em Administração pela UFPB. **E-mail:** almifbo@yahoo.com.br, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-8570-9179>

