

PROGRAMA PEC: DE QUAL HISTÓRIA E DE QUE PATRIMÔNIO FALAR?

*Hilda Beatriz Dmitruk**

A memória não está nos discos rígidos dos equipamentos eletrônicos, mas na mente flexível e mutável dos seres humanos" (*HORTA, 1991, p 9*).

Apresentação

Em um mundo social profundamente transformado pelo processo de globalização neoliberal da economia, das tecnologias de informação e da cultura, como forma de reação, instituem-se uma série de movimentos sociais, acadêmicos e educacionais que lutam pela afirmação das identidades sociais subjogadas. Nesse contexto, a História Local encontra-se em franca expansão. Para além das concepções

* Coordenadora do CEOM - Centro de Organização da Memória Sociocultural do Oeste de Santa Catarina.

usuais, algumas experiências implicam um trabalho participativo de recuperação da memória social das localidades e podem ser consideradas como opções de produção do patrimônio coletivo, enquanto dimensão básica da cidadania.

Paralelamente ao crescimento da presença da História Local e também associada aos processos de globalização e suas contradições, a temática do Patrimônio Cultural é uma forte presença, sobretudo a partir dos anos 90.

Considerando que ambas questões podem ser equacionadas de forma relacional, uma pergunta se impõe: de qual História e de que Patrimônio Local falar?

Este texto traduz algumas das preocupações em relação à História local, à importância do Patrimônio Cultural e os desafios teórico-metodológicos que estas questões suscitam à medida que o programa de pesquisa e extensão, denominado Patrimônio – Escola – Comunidade – PEC, do CEOM/CCHS/Unoesc-Chapecó¹ começa a operacionalizar suas intervenções na área da História Local e da Educação Patrimonial, nos municípios de

1. A equipe que atualmente está trabalhando o PEC em vários municípios do Oeste catarinense é constituída pelas professoras Hilda B. Dmitruk e Juçara N. Wolff e Marcos B. Schuh e diversos alunos extensionistas.

Quilombo, Águas de Chapecó, São Carlos e Nova Itaberaba.

Entendemos o PEC como um esforço de inserção universitária articulado às lutas pelo alargamento dos direitos sociais e pela formação da cidadania cultural², desenvolvido em parceria com os Poderes Públicos Locais e comunidade em geral, e tendo as escolas e os museus e similares como “locus” irradiadores das ações patrimoniais.

Nessa direção, colocamos para discussão explorações recentes que visam dar respaldo conceitual ao trabalho de preservação e construção da história e do patrimônio local com o qual sentimo-nos compromissados.

Os Cenários Locais e Seus Desafios

“O Oeste Catarinense tem uma história de muitas migrações e exclusões” diz Renk (1997, p. 35). O grupo de índios Kaingang que ocupa desde séculos a região, perdeu parte de suas

2. Sobre estas perspectivas ler CHAUI, Marilena. *Reflexos de Cidadania*. Discurso de posse na Secretaria de Cultura de São Paulo, 2 de jan. 1989; FERNADES, José R. O. Educação Patrimonial e cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de história. *Revista Brasileira de História*, v 13, n.25/6, set.92/ago.93 e publicação do Departamento do Patrimônio Histórico de São Paulo: *O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania*. São Paulo: DPHSP, 1992

terras, enquanto os luso-brasileiros, donos do sertão catarinense, foram forçados a migrar. Nos séculos passados, quando se instalaram as fazendas de criar e depois, neste século, principalmente com a chegada das colonizadoras e dos colonos de origem européia que migraram do Rio Grande do Sul para o Oeste catarinense.

Assim, antes da chegada dos bandeirantes e dos colonizadores haviam outros grupos aqui, que, freqüentemente, não encontram lugar na memória histórica nacional e são pouco visíveis na local, caracterizada como história do colonizador. Esse processo de exclusão social tão elucidativamente analisado por Renk (*idem*), caracteriza a região Oeste do estado. Espaço social de grandes contradições, onde contrasta por um lado, o “progresso” e a “civilização” trazidas pelos colonos “pioneiros” e, por outro, a crescente expropriação dos índios - chamados “bugres” -, e dos “caboclos”, como depreciativamente denomina-se a os brasileiros.

Trabalhar numa perspectiva contrária à dessa memória histórica oficializada, possibilitando a emersão de todos os sujeitos sociais que foram excluídos sistematicamente - até pouco tempo atrás - nos estudos e homenagens, tem sido uma preocupação constante do CEOM e da maioria dos professores que compõe o corpo docente do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Unoesc-Chapecó.

Há mais de uma década, interessa-nos dar visibilidade à experiência de homens e mulheres comuns no palco do processo histórico regional. Porque urge despertar os pontos de vista calados pela visão oficial de mundo ou, como diz Marilena Chauí (1989), porque é preciso criar condições para que memória e história sejam feitas com direito à cidadania, encetando uma nova maneira de ser históricos.

Discutir como se constroem as identidades dos diversos grupos sociais, no interior de relações de dominação em função de raça, etnia, classe social e gênero, dar voz às experiências dos “outros” – aos que ficaram de fora nas macro versões históricas tradicionais –, trazer à tona as histórias dos “de baixo” como diria Edward P. Thompson (1987)³, é fazer história de todos, numa proposta intercultural. E, *com* todos, no sentido de deixar de ser apenas privilégio dos historiadores, devolvendo a professores e alunos a competência de produzir e divulgar conhecimento sobre as localidades e seus protagonistas.

Com estes antecedentes, e dada a necessidade de achar uma maneira efetiva de inserção junto aos trabalhadores da memória, aos docentes e discentes de 1.º e 2.º graus, bem como

3. Sobre a categoria “experiência” e as histórias dos “de baixo” ver Thompson, 1987 e Sharpe (apud Burke, 1992), respectivamente.

à comunidade em geral, em 1998, projetamos a versão original do PEC.

O referido programa, PEC, ancora-se na proposta programática do CEOM, que desde 1986 empenha-se na defesa e valorização do patrimônio histórico-cultural através de um trabalho permanente de resgate da memória regional, de capacitação de multiplicadores e de organização das fontes documentais, na região de abrangência da ex-Fundeste, hoje Unoesc-Chapecó.

Alguns dos objetivos específicos do PEC podem ser assim precisados: a) desenvolver, de forma participativa, um processo de valorização e construção da história e do patrimônio cultural; b) organizar museus e similares à luz dos novos critérios museológicos; c) consolidar perspectivas de iniciação científica e de atuação extensionista de discentes e docentes em torno aos processos de produção das histórias locais.

Atualmente, junto à preocupação por estar discutindo e produzindo conhecimentos e ações sobre a História e a memória do Oeste catarinense, estamos trabalhando no sentido de incorporar ao PEC as recentes contribuições da Educação Patrimonial⁴, enquanto perspectiva

4. A expressão "Educação Patrimonial" foi proposta pela primeira vez, no Brasil, no Seminário realizado em Petrópolis, no Museu Imperial, em julho de 1983. O tema da Educação Patrimonial é inserido em 1991 na Conferência Latino-Americana sobre

educacional centrada no conhecimento e na problematização dos bens culturais locais, regionais, nacionais e planetários.

Para tanto, uma indagação crucial se impõe: *como desencadear, através do PEC, um processo de guarda e revitalização do Patrimônio Cultural que tenha como sujeitos alunos, professores e trabalhadores em museus interagindo com a comunidade para incentivar uma consciência patrimonial, enquanto referencial identitário e possibilitador de plena cidadania?*

Fernandes (1992/93), tece importantes considerações a respeito das relações entre Educação Patrimonial, o ensino da História e a cidadania, apontando que, para uma efetiva conscientização em relação à preservação do Patrimônio Cultural e seus acervos, é preciso reformular as relações entre a “preservação e a educação formal”. Numa linha similar de reflexões, outros autores e suas experiências de trabalho⁵ vão sinalizando a busca de caminhos e

preservação do Patrimônio Cultural. Como metodologia educacional já faz parte do horizonte de preocupações dos que se dedicam à preservação da memória social e ao trabalho sobre o Patrimônio Cultural. Na sua discussão e construção teórica-metodológica destacamos aqui, principalmente as contribuições de Maria de Lourdes Parreiras Horta (1991 e 1998).

5. Referimo-nos especialmente às experiências e práticas apontadas ou sugeridas por: Manrique, Proença (1994), em Portugal; Sitton, Mehaffy, Davis, 1995, nos EUA; Hernandez, 1997, na Espanha; Alderoqui, 1998, na Argentina e Lucena, 1991, no Brasil.

as premissas da viagem que empreendemos através do PEC.

A médio e longo prazo, entre os desafios que o PEC deve enfrentar encontra-se o de estabelecer uma relação de dupla mão entre a escola e as ações de preservação patrimonial, encetando toda uma política de ação cultural capaz de tornar a escola, os museus e similares em espaços educativos ao serviço da memória e do patrimônio cultural dos municípios, com a participação da população em geral na sua valorização e defesa.

História Local: práticas e concepções

História local dos memorialistas⁶, história local dos eruditos⁷, história local dos historiadores profissionais e construção da memória histórica⁸, isto é: como exercício de

6. No sentido de pessoas ativamente engajadas nos eventos locais e produtores de crônicas sobre a comunidade natal ou de residência.

7. Isto é, os historiadores amadores – geralmente juízes, advogados, jornalistas, etc –, que são incumbidos ou se incumbem a si mesmos a tarefa de registrar os fatos notáveis da “história” de um município ou vários (ver Schaibe, 1994).

8. Usamos o conceito de “memória histórica” na perspectiva identificada por Le Goff (1994) enquanto construção, “produção elaborada”, descrita a partir da história vivida dos diferentes grupos sociais e constituída com o apoio de diferentes fontes (escritas, visuais, orais, objetos, materiais, etc.).

recuperação e registro da memória social de uma comunidade poderiam ser expressões que definem variações de práticas, algumas bem antigas e tradicionais e outras mais recentes, que caracterizam os relatos históricos de cunho local.

Via de regra, os memorialistas e os eruditos, incorporando os critérios positivistas da chamada História Tradicional, concediam – e concedem – prioridade às fontes político-administrativas, às crônicas e autobiografias locais publicadas.

Neste paradigma da História Tradicional, o ofício do historiador é reduzido à exposição ordenada e cronológica de acontecimentos, com o apoio preferencial nas fontes escritas. Já nas novas abordagens críticas – que podemos denominar de forma genérica de Nova História ou Nova História Social –, surgem propostas tanto para a prática historiográfica quanto para a História ensinada, que abrem um grande espectro de possibilidades de abordagens analíticas e de transposição didática, a partir de uma História mais próxima ao cotidiano, como interface do cultural.

Não obstante isto, e salvo raras exceções, as produções sobre o local apresentam um conjunto de fatos com reduzido nível de interpretação, sem crítica às fontes e sem maiores reflexões metodológicas, reproduzindo muitas das limitações decorrentes da concepção de

História subjacente no paradigma da História Tradicional.

Samuel (1989) quando analisa a força popular da História Local na Inglaterra, seus alcances e limitações nas versões tradicionais, faz um questionamento extremamente importante: por que tanta História Local – apesar das fontes variadas, do entusiasmo fácil que desperta, de tratar de um passado próximo e ainda vivo na própria localidade, apesar de ser “escritas como um trabalho de amor, é tão repetitiva e sem vida?” (Op.Cit, p. 222).

Este paradoxo também pode ser desvendado em grande parte da produção amadora regional e nos relatórios históricos elaborados por alunos e professores das escolas municipais. Observa-se neles uma preocupação manifesta em definir quem foram os primeiros moradores, as principais famílias, os fundadores da localidade, o primeiro professor, qual foi a primeira igreja etc., perpetuando uma certa memória histórica, com os protagonistas e os privilégios de uma certa ordem social. Evidencia-se a preocupação de anexar fotos, documentos oficiais para ilustrar aqueles eventos considerados como mais importantes para o conhecimento do passado da comunidade estudada. Porém, apesar de basear-se nos depoimentos orais da comunidade, as falas dos entrevistados são meramente utilizadas para

descrições lineares e mecânicas. Os relatórios construídos não problematizam questões, não abordam aspectos-chaves da relação presente/passado, não exploram as representações, os sentimentos e as experiências de vida de seus informantes, cujas tradições via de regra encontram-se na oralidade. Oralidade permeada de imaginários, de subjetividades, de percepções e valores dos diferentes grupos sociais, étnicos e de gênero que compõem uma sociedade.

Na trilha sugerida por Samuel (1989) urge incorporarmos as novas possibilidades temáticas e analíticas da história oral, debruçando-nos sobre uma história mais recente e mais próxima ao cotidiano e à cultura. O levantamento e a construção de histórias locais não pode ser reduzido a uma exposição de fatos e curiosidades sobre o passado, diluindo seu potencial enquanto "(...) recurso voltado à compreensão da realidade, à busca da identidade social como forma de autoconsciência, de 'resistência' e de transformação social" (LUCENA, 1991, p. 11).

Concordando com Vieira (et al. 1991), cabe iluminar experiências concretas das pessoas, incumbe recuperar lágrimas e risos, fracassos e vitórias, fruto de como os sujeitos viveram e pensaram sua vida. Aproximar o cultural pensando a cultura como um processo dinâmico e ao mesmo tempo um substrato onde se enfrentam modos de vida e de luta. Pensar a

história como experiência vivida, onde homens e mulheres vivem conforme suas aspirações e necessidades, suas visões do presente e expectativa de futuro. Vê-los como sujeitos sociais que improvisam, buscam saídas de sobrevivência, se submetem e também resistem, vivendo num espaço que é terreno da contradição, da luta entre valores e visões de vida em diálogo, como ensina Edward Thompson (1981).

Cabe partir das problemáticas concretas vividas pelas pessoas e sua realidade social perspectivada; trabalhar por temáticas, problematizando acontecimentos e protagonistas. Avaliando: o que as temáticas significam para a localidade e seus moradores? Discutindo: até que ponto dialogamos com as fontes e damos voz (e vez) a esses sujeitos? Questionando: em que essas narrativas contribuem para superar processos de exclusão e de discriminação social? Reflexionando sobre *o como, o para quê, o para quem e o com quem fazer*.

Embora considerada por muitos como um "gênero menor", a História Local revela-se, todavia, como uma forte estratégia metodológica no espaço da educação formal e não-formal para conhecer e repensar uma localidade. Trata-se de um recurso voltado à compreensão da realidade e ao aumento do direito de participação cidadã,

à medida que potencializa os diferentes grupos sociais para o reconhecimento e a conquista do seu espaço social, reafirmando-os como protagonistas históricos.

Historicizando as raízes das situações atuais e afastando-se de uma visão saudocista e romanceada, a história local constitui-se assim numa proposta educativa para que as pessoas percebam como se tecem no cotidiano as relações sociais, os conflitos e antagonismos; como se dão as relações de poder numa sociedade de classes, suas injustiças e privilégios, seus silêncios e consagrações. Como sublinha Lucena (1991, p. 11), o trabalho da cultura e da história da localidade permite que a população entenda os processos de dominação que hoje estão sendo vivenciados e “(...) possa identificar no seu cotidiano o que se quer preservar” e... o que precisa ser mudado, acrescentaríamos nós .

Patrimônio: Ponto de Partida Para o Conhecimento das Histórias e da Realidade Local

Como bem asseveram Manrique e Proença (1994, p. 54), a problemática do patrimônio cultural tornou-se

(...) um fenômeno de presença constante nos discursos mediático, político e educativo (...) que associada às grandes

questões do tempo presente, se vai tornando referência fundamental no imaginário coletivo das populações.

Até os anos 50 deste século, o Patrimônio Cultural estava associado aos monumentos e bens das classes dominantes tidos como referencial de identificação da nação brasileira. Em sentido mais restrito, aplicava-se o termo para as obras de arte literárias, pictóricas, arquitetônicas etc. (Gonçalves, 1991).

No presente, a noção de Patrimônio Cultural é muito mais ampla, aplicando-se ao fazer humano e os bens culturais dos diferentes grupos sociais. A Constituição brasileira, de 1988, no artigo 216, seção II, afirma:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de cultura material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira.

Na palavras de Barreto (2000, p. 11):

Nessa esteira, o patrimônio deixou de ser definido pelos prédios que abrigaram reis, condes e marqueses e pelos utensílios a eles pertencentes, passando a ser definido como um conjunto de todos os utensílios, hábitos, usos e costumes, crenças e formas de vida cotidiana de todos os segmentos que compuseram e compõem a sociedade.

Um tema recorrente nos debates entre os cientistas sociais tem sido a questão da

representatividade das políticas de patrimônio cultural em relação às diversas classes, grupos e segmentos que compõem a sociedade brasileira. Gonçalves (1991, p. 64) refere que já tornou-se

(...) um lugar comum dizer que os discursos e as políticas oficiais de patrimônio cultural desempenham, nas sociedades complexas e modernas, um papel fundamental na constituição de 'identidades' e 'memórias' nacionais, regionais, locais, étnicas, religiosas, etc.

Há um discurso comum e, no entanto, formas diferenciadas de objetivar esse patrimônio e de produzir cotidianamente essa identidade e essa memória. Conforme o autor acima, existiria um uso representacional nesses discursos que exige explicitação dos conteúdos específicos dados aos conceitos e aconselha pluralizar, falando de patrimônios culturais.

Em termos gerais, *patrimônio* significa herança paterna. Evoca a imagem de um legado de gerações passadas a ser conhecido e cuidado. No âmbito das reflexões teórico-metodológicas da Museologia (enquanto disciplina aplicada e de acordo com o ICOM) a preservação e o conhecimento do Patrimônio transformam o *Patrimônio em Herança*. Define-se *herança*

(...) como a consciência da existência desse patrimônio, assumido enquanto conjunto de signos que permitem a identificação do indivíduo em relação a si mesmo e ao grupo

a que pertence, no tempo e no espaço (iCOM – BRASIL, 1995, p.9).

Nesta mesma direção, a expressão *patrimônio cultural* refere-se àqueles bens culturais materiais e imateriais que propiciam a consciência individual e coletiva. Aplica-se

(...) às coisas que cada grupo preserva, porque nelas estão a sua sobrevivência. A noção de patrimônio engloba objetos, técnicas, espaços, edificações, crenças, rituais, instrumentos, costumes, explicitados no cotidiano das pessoas” (LUCENA, 1991, p. 10).

Refere-se, pois, ao patrimônio integral de uma comunidade, abrange inclusive sua dimensão ecológica e turística (Fernandes, 1992; Barreto, 2000). Ultimamente, adquiriu um potencial econômico para o turismo cultural que se vale do chamado patrimônio turístico “(...) entendido como um conjunto de bens naturais e culturais que, por suas características intrínsecas, possuem atratividades como visitação” (RODRIGUES, 1998, p. 26).

A crescente importância do Patrimônio cultural e suas múltiplas facetas, penetra as instituições escolares e exige reflexão teórica e um tratamento didático-pedagógico que incentive o estudo, o uso e o cuidado das realidades patrimoniais. Implica, como já dissemos antes, uma proposta educacional, ou melhor “(...) um trabalho cultural e educacional

que atribui ao patrimônio novos usos e significações” (LUCENA, 1991). Importantes ações educativas nessa direção desenvolvem-se na área de Educação Patrimonial.

Trilhas Para Pensar História, Patrimônio e Educação

Como foi evidenciado nas reflexões acima, os conceitos de História Local e Patrimônio são polivalentes, dão margem a diversas interpretações e debates. As definições aproximam-se quando cruzadas com as atuais perspectivas da educação e da cultura. Extrapolando Horta (1991), quando dimensionados pela Educação Patrimonial, tornam-se meios para a auto-identificação das pessoas no grupo social e cultural em que se situam. Possibilitam conhecer o contexto situacional, reconhecer a própria figura no fundo comum do tecido cultural e a trama histórica onde todos nos inserimos individual e socialmente.

Julgamos que a Educação Patrimonial pode constituir-se num forte referencial para a inovação e a produção de conhecimentos escolares sobre a história social e ecológica do local. E que, para além desses aportes no ensino formal da História, pode oportunizar ricas experiências interdisciplinares associando a escola a parceiros como museus, arquivos,

bibliotecas e entidades similares, encetando formas de envolvimento comunitário que reforcem a identidade e o respeito entre os diferentes grupos e os instrumentalize para a reflexão-ação sobre a realidade local e seu ecossistema.

A nosso juízo, no atual cenário mundial e na dialética da globallocalidade, a educação e os diversos agentes educativos são espaços privilegiados para a produção e afirmação da memória histórica e das identidades individuais e sociais no fazer patrimonial.

E, por sua vez, a teoria-prática da interculturalidade na educação - com sua crítica ao etnocentrismo, ao racismo e ao machismo nas relações de poder entre os grupos-, bem como algumas vertentes da Nova História contribuem para a compreensão da realidade numa visão de perspectiva que a História Tradicional impossibilitava. Aqui o recurso à análise histórica é estratégico para a interpretação crítica da realidade e a projeção do futuro. Particularmente aqui, o conhecimento e reapropriação do Patrimônio cultural adquire um sentido político, na medida em que seu estudo e discussão encontram-se inter-relacionadas com as lutas pela justiça, pela qualidade de vida, por uma sociedade sustentável, pelo respeito ao semelhante e à diversidade, com cidadania cultural.

Referências Bibliográficas

- ALDEROQUI, Beatriz. *Museos y escuelas: sócios em el educar*. Buenos Aires, 1997. (Mimeo)
- BURKE, Peter. *A escrita da História*. São Paulo: UNESP, 1992.
- BARRETO, Margarita. *Turismo e legado cultural*. Campinas: Papyrus, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. *Reflexos de Cidadania*. Discurso de posse na Secretaria de Cultura de São Paulo, 2. Jan. 1989.
- DMITRUK, Hilda Beatriz. *A história que fazemos: pesquisa e ensino em História*. Chapecó: Grifos, 1998.
- _____. Dossiê de História Oral. *Série Interdisciplinar*, n. 35, nov. 1997.
- _____. Explorações sobre o currículo e as tendências curriculares críticas no Brasil. *Revista Roteiro*, Joaçaba, v. 23, n.43, jan./jun.2000.
- FELGUEIRAS, Margarida Louro. *Pensar a História, repensar o seu ensino*. Coimbra: Porto, 1994.
- FERNANDES, José Ricardo Orias. Educação Patrimonial e Cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de História. *Revista Brasileira de História*, v. 13, n. 25/6, set./92 ago./93.
- GONÇALVES, José Reginaldo S. O jogo da autenticidade: nação e patrimônio cultural do Brasil. *Cadernos de debates: ideólogos do Patrimônio Cultural*. Rio de Janeiro, 1991.
- HERNANDEZ, Bernardo. De la história local à microhistória. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó, 1997.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. *Educação Patrimonial*. Petrópolis: MUSAE, 1995.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 3 ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.
- LUCENA, Célia. *Linguagens da memória*. São Paulo: FDE, 1991.
- MANRIQUE, Antonio Pedro. PROENÇA, Maria Cândida.

- Didáctica de la Historia: patrimônio e História Local.* Lisboa: Texto Editora, 1994.
- PROJETO HISTÓRIA. Trabalhos da memória. São Paulo, n. 17, nov. 1998.
- REVISTA DO ARQUIVO MUNICIPAL. *Memória e ação cultural.* São Paulo. Dpto. Do Patrimônio Histórico Municipal, 1992.
- SAMUEL, Raphael. História Oral e História Local, *Revista Brasileira de História.* v. 9, n. 19, fev. 1990.
- SILVA, Marcos (org). *República em migalhas: história regional e local.* São Paulo: Marco Zero, 1990.
- WOLFF, Cristina Schaibe. Historiografia catarinense: uma introdução ao debate. *Revista Catarinense de História,* n. 2, 1994.
- SITTON, T., MEHAFFY, D., DAVIS, S. *História Oral: um guia para professores (y otras personas).* Méjico: Fondo de Cultura Económica, 1995. h.
- THOMPSON, Edward P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros.* Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo et alii. 3. Ed. *A pesquisa em História.* São Paulo: Ática, 1996.