

PATRIMÔNIO ARQUEOLÓGICO NAS AULAS DE HISTÓRIA: PRÁTICAS INVESTIGATIVAS COM ESTUDANTES DO 6º ANO**ARCHAEOLOGICAL HERITAGE IN HISTORY CLASSES: INVESTIGATIVE PRACTICES WITH 6TH GRADE STUDENTS**Gabriela Dors Battassini¹

Resumo: O presente artigo tem o intuito de apresentar reflexões sobre o patrimônio arqueológico em sala de aula a partir de situações de ensino com estudantes do 6º ano, de uma escola estadual de Nova Petrópolis (RS). A investigação foi realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História da UFRGS. Buscou-se problematizar alguns patrimônios reconhecidos oficialmente pela cidade e pelos/as estudantes, para discutir seleções e ausências. A metodologia constitui-se como um estudo baseado nas proposições da “investigación práctica de la práctica de la enseñanza”, da autora uruguaia Ana Zavala. A reflexão teórica relacionada à elaboração, aplicação e análise de um conjunto de aulas se apresenta como uma investigação sobre a própria prática de ensino de História. Na análise das situações de ensino foi possível verificar que a maioria dos/as estudantes reconhece que existem seleções feitas para se pensar a história da cidade, que estão marcadas por questões de poder e exclusão de determinados grupos. Os/as estudantes debateram perspectivas diferentes em relação à história do município, onde foi possível provocar um olhar para interesses e posições que constroem narrativas históricas. Assim, o patrimônio arqueológico possibilitou a subversão dos discursos dominantes, e passou a ser legitimado por estes estudantes. Os diálogos, as trocas, o espaço para a pergunta e a escuta estimularam as participações dos/as estudantes e fortaleceram as relações pedagógicas.

Palavras-chave: Ensino de História. Patrimônio arqueológico. Prática docente.

Abstract: The following article has the intention of presenting reflections over the archeological heritage inside the classroom as from situations with 6th grade students of a state school in Nova Petrópolis (RS). The investigation was performed in the scope of UFRGS History Teaching Professional Master Degree. The research aims to problematize some heritages that are officially recognized by the city and the students with the purpose of discussing selections and absences. The methods approached in this study is based on the proposition “investigación práctica de la práctica de la enseñanza”, from the Uruguayan author Ana Zavala. The theoretical reflection related to the elaboration, application and analysis of a set of classes presents itself as an investigation about the history teaching. During the analysis of the teaching scenarios, it was possible to recognize that the majority of students can recognize the existence of selections made with the purpose of thinking about the city’s history, marked by power and exclusion of specific groups. The students debated on different perspectives about the history of the city, where it was possible to made them think about the interests and positions that create historical narratives. Thus, the archeological heritage made it possible to reach a subversion of the official perspectives and, becomes legitimized by the view of these students. The dialogues, the exchanges, the open space for questions and listening stimulated the participation of the students and strengthened the established process.

Keywords: History Teaching. Archeological heritage. Teaching practice.

¹ Mestra em Ensino de História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora na Rede Estadual do Rio Grande do Sul. E-mail:gabrielabattassini@gmail.com

Introdução

Este texto é fruto de uma pesquisa que procurou refletir sobre como problematizar, em aulas de História, alguns patrimônios reconhecidos oficialmente pela cidade e pelos estudantes, colocando-os em diálogo com o patrimônio arqueológico para discutir seleções e ausências. Desta forma, a pesquisa está inserida no campo investigativo em Ensino de História. O tema do patrimônio é tratado inicialmente por alguns autores² deste campo com vistas a conscientizar professores para que incluam em seus planejamentos o tema do patrimônio cultural. Posteriormente, se considera a inclusão de propostas neste âmbito nas escolas e a preocupação então passa a ser a ampliação do desenvolvimento de atividades com foco para as relações que a sociedade estabelece com o passado, questionando a respeito de como, por quem e para quem ele é preservado. Essa postura busca a desnaturalização de patrimônios, a reflexão sobre bens culturais, na qual o compromisso educacional se orienta pela pluralidade, assim como a preservação do patrimônio pode considerar os diversos grupos que formam a sociedade nacional (BITTENCOURT, 2004, p. 278).

Percebe-se o crescimento de pesquisas que abordam o ensino de História relacionado ao patrimônio cultural, e que este tema está entre as preocupações de professores, ao buscar continuar sua formação na pós-graduação. Gil e Pacievitch, a partir de análises de trabalhos efetuados nos mestrados profissionais, identificam que muitos trazem experiências vinculadas à educação patrimonial, porém não a concebem de forma ressignificada. As autoras consideram que o patrimônio na aula de História não deve ser apenas um meio para dinamizar as aulas ou difundir bens patrimoniais, pois seu uso tem potencial para debater memórias, descortinar processos de seleção, atribuição de valores e silenciamentos (GIL; PACIEVITCH, 2019, p. 286).

A forma como alguns autores exploram o referencial teórico sobre ensino de História e educação patrimonial dá indícios de que é necessário um avanço na base

² Entre as principais obras analisadas estão: Fernandes (1997), Bittencourt (2004), Barroso (2010), Machado e Monteiro (2010), Rocha e Pacheco (2017), Batista (2018), Gil e Pacievitch (2019), Gil (2020).

teórica que fundamenta as pesquisas, pois vemos ainda o Guia Básico de Educação Patrimonial como a principal obra de referência para a elaboração de ações nas escolas. Gil e Pacievitch identificam que sua utilização contribuiu para estabelecer uma conexão direta entre o conhecer, o preservar e o valorizar. Muitas ideias presentes no guia já foram tensionadas, assim, é pertinente ampliar as discussões nas pesquisas. Para as autoras, trata-se de colocar “sob suspeita as escolhas consagradas historicamente” e desenvolver “ações de interpretação que permitam a reflexão sobre a historicidade das manifestações culturais e suas relações entre os sujeitos e os objetos” (GIL; PACIEVITCH, 2019, p. 290).

Ao trabalhar com patrimônio arqueológico nas aulas de História, é desejável considerar a complexidade de lidar com discursos patrimoniais, que são discursos de poder, e influenciam a compreensão histórica de determinados acontecimentos. Para Viana e Mello (2013), “todo patrimônio possui uma metanarrativa que procura justificar sua própria existência, e, a partir da qual – com variações em um ou outro aspecto – narrativas mais ‘conjunturais’ vão sendo construídas” (VIANA; MELLO, 2013, p. 51). Dessa forma, elas indicam que “um jogo de tensões e disputas entre distintas representações do mundo social permeia a atribuição de sentido, e, portanto, a escolha e permanência do bem patrimonial” (VIANA; MELLO, 2013, p. 52). Assim, as autoras consideram que os usos do patrimônio no ensino e aprendizagem de História ocorrem por meio de um triplo movimento:

[...] de construção, desconstrução e reconstrução. No primeiro caso, trata-se da atribuição de sentido para a trajetória de indivíduos e grupos, constituindo identidades orientadoras que funcionam como mecanismo de acesso à percepção de si mesmo enquanto sujeito ativo da história. No segundo, a apreensão da existência de outras possibilidades, igualmente legítimas, de criação cultural, embora, nem sempre apresentadas na forma de narrativas históricas com o mesmo grau de sentido e adesão. Já no terceiro, verifica-se a interseção entre elementos intrínsecos ao código cultural e outros externamente adquiridos [...] (VIANA; MELLO, 2013, p. 57).

Essa noção de construção, desconstrução e reconstrução pode ser um caminho para pensar estratégias que façam parte de situações de ensino baseadas em experiências dialógicas. Nesta pesquisa, que se desenvolveu com uma turma de 6º ano,

o propósito foi discutir os patrimônios da cidade de Nova Petrópolis reconhecidos pelos estudantes; refletir sobre as potencialidades do patrimônio arqueológico para ampliar os sujeitos históricos em destaque nas aulas; problematizar as visibilidades elencadas sobre o município, ensinando História com o patrimônio arqueológico. Fez parte da metodologia de pesquisa desenvolver um conjunto de situações de ensino que foram pensadas considerando os resultados dos estudos exploratórios desenvolvidos com os estudantes. Me interessou, também, sempre incluir o que os estudantes traziam, para dar continuidade às aulas, tomando seus conhecimentos no processo como algo possível de aprofundar, reconstruir, ressignificar, através de reflexões mais críticas. O conjunto de situações de ensino ocorreram a partir da primeira semana de julho de 2020, em meio ao cenário da pandemia de COVID-19. O ensino remoto já estava acontecendo, desse modo, as aulas foram marcadas pelas especificidades da realidade de comunicação assíncrona e síncrona.

No que concerne ao delineamento metodológico, o estudo situa-se como uma pesquisa inspirada na “investigación práctica de la práctica de la enseñanza” baseada nos pressupostos da autora Ana Zavala (2019). Este processo ocorre quando professores sentem alguma inquietação a respeito de suas aulas, com o que planejaram fazer durante seu desenvolvimento e a forma como ocorreu, tendo relação com a experiência do próprio docente. Para Zavala (2019, p.36), “enunciar la existencia de un problema práctico remite necesariamente a la relación entre lo que hago en clase y la(s) forma(s) en que soy capaz de entenderlo”. Teorizar a própria prática de ensino de História mobiliza uma busca pessoal a respeito do que se faz ao ensinar, com foco nas inquietações que surgem e despertam questões para análise.

Nos tópicos a seguir apresento algumas situações de ensino, selecionadas para refletir sobre o que emerge no trabalho com os estudantes. Exponho as intenções que motivaram o desenvolvimento das aulas, algumas produções e falas que trazem elementos para analisar diante dos objetivos propostos na pesquisa. As situações de ensino foram divididas em proposições e provocações. O conjunto de aulas foi desenvolvido com uma turma composta por dezenove estudantes, nove dos quais se

identificam com o gênero masculino e dez que se identificam com o gênero feminino. Nesta turma, dezessete estudantes se auto identificam como brancos e dois como pardos. Dezessete estudantes frequentaram a escola desde as séries iniciais e dois passaram a estudar na escola no ano de 2018. Os estudantes apresentam idades variadas, entre 11 e 14 anos de idade. A escola na qual se desenvolveu a pesquisa atende séries iniciais e finais do ensino fundamental com uma turma para cada série e abrange alunos de áreas do interior de Nova Petrópolis ligadas à localidade de Pinhal Alto. Em março de 2020, devido à pandemia de COVID-19, ocorre a suspensão das aulas presenciais e a Google Apps for Education passa a ser a plataforma utilizada pela escola para interagir com os/as estudantes. O cotidiano que nos era conhecido, embora apresentasse sua imprevisibilidade e seus desafios, deu lugar a outras formas de se relacionar, ainda mais desafiadoras, e o meio virtual passou a ser, durante todo o processo desta pesquisa, o espaço de interação entre as pessoas. Independente do formato das aulas, busquei estabelecer uma troca contínua nas relações pedagógicas, apostando na relevância da pergunta como sustentação para a construção da criticidade, suscitando problematizações e diálogos diante dos assuntos abordados.

Proposições

1. Reflexões com a cultura material

A primeira situação de ensino solicitava aos estudantes³ que pensassem em objetos/elementos pessoais e objetos/elementos familiares que possuem significado para eles e suas famílias, explicando o porquê dessa escolha e enviando fotografias do que foi selecionado. Essa atividade foi postada na sala virtual, em uma aula assíncrona. Após receber o retorno dos estudantes, marcamos uma aula síncrona, na qual foram expostas montagens (previamente autorizadas) com todas as fotos e quem ficou à vontade comentou sobre suas escolhas para os colegas, mostrou pela câmera seu objeto e falou porque aquilo é importante para ele. Conversamos sobre como foi para cada um

³ Com o intuito de preservar as identidades dos estudantes que fazem parte desta pesquisa, eles serão identificados por nomes fictícios.

selecionar os elementos que apresentaram, como fizeram isso, no que pensaram. Ao escrever e falar sobre os objetos/elementos escolhidos ocorre a criação de narrativas, rememorando eventos, lembranças: a primeira viagem em família, o momento feliz ao conquistar uma medalha, as diversas alegrias com sua bola, a inesquecível primeira bicicleta, a foto com os amigos que ao ser vista traz à lembrança os momentos bons que passam juntos, a mesa de jantar onde a família conversa, se reúne.

Na interação dos estudantes com os objetos, ocorre a reflexão sobre suas experiências, não tomando os objetos por si mesmos, mas pelos significados a eles atribuídos, que são parte da construção de suas histórias de vida. Nesta perspectiva, podemos pensar que, se aprendemos a ler palavras, é preciso exercitar o ato de ler objetos, de observar a história que há na materialidade das coisas (RAMOS, 2004 p. 21). Esta atividade proporciona um exercício de alargamento da experiência de viver a historicidade do ser, em suas múltiplas ligações, afinal as pessoas são criadoras e criaturas de artefatos (RAMOS, 2020). Uma das intenções dessa situação de ensino é estimular reflexões que envolvam a possibilidade de construir narrativas através da materialidade. Ramos (2020) nos lembra que, no cotidiano, usamos uma infinidade de objetos, mas pouco pensamos sobre os objetos que nos cercam. Refletimos sobre o fato de que todas as culturas humanas que já existiram no planeta produziram, utilizaram e deixaram sinais de seus elementos culturais.

Se cada cultura tem sua forma de ver o mundo, de interagir no espaço das mais variadas maneiras, de acordo com suas necessidades, podemos considerar em utilizar evidências materiais com o intuito de fazer relações não progressivas entre presente e passado. Lee (2003, p.34) chama a atenção para o fato de que as concepções prévias dos estudantes são importantes para realizações subsequentes, mas é preciso ter cuidado para não desenvolver noções de um “passado deficitário”, no sentido de que havia carências em relação ao presente, ou que em comparação estavam atrasados, não eram tão espertos.

No decorrer desta situação de ensino também conversamos sobre a arqueologia ser uma ciência que busca em seus estudos compreender todo o fenômeno humano que permita ser explicitado, estudado e interpretado através da cultura material em sua concepção mais ampla, independente do recorte temporal (BARCELOS, 2016). Esperava-se que, posteriormente, ao estudar a respeito dos povos pré-coloniais, os estudantes compreendessem que os artefatos concebidos e utilizados pelos seres humanos constituem importante meio para pesquisar a respeito das diversas culturas que os constroem e transformam.

Experiências semelhantes já foram desenvolvidas por outros professores e podem ser ponto de partida para outras ações. Barcelos (2016), ao ministrar uma oficina para professoras, escreve que quer escapar da noção preservacionista que impera nas questões patrimoniais, assim realiza uma ação com objetos pessoais das participantes, tendo as escolhas como eixo orientador da proposta. Seu relato também foi inspirador para conduzir a aula, pois, além de almejar que os estudantes reflitam sobre sua materialidade e a historicidade da materialidade de diferentes culturas, também podemos discutir sobre as seleções que fizeram ao escolher tais objetos, os significados que lhes atribuem. Essas noções abrem caminho para a conversa sobre como algo será selecionado para ser guardado, protegido, preservado e, em alguns casos, patrimonializado.

2. Estudo do conceito de patrimônio cultural

Um dos objetivos elencados nesta pesquisa foi discutir os patrimônios da cidade de Nova Petrópolis reconhecidos por estudantes de uma turma de 6º ano. Após uma abordagem com os objetos/elementos significativos para os estudantes, existe a possibilidade de ampliar as perspectivas para uma escala maior, por exemplo, a comunidade ou a cidade. Para alcançar o objetivo proposto, optei por traçar um caminho em que me aproximava da realidade na qual os estudantes estão inseridos e o seu entendimento sobre essa realidade, para construir, com eles, compreensões sobre patrimônio e, então, fomentar a discussão a seu respeito. Para Scifoni (2017, p. 11), a

construção de conceitos se dá “no desafio e por meio do estímulo com o contexto no qual os sujeitos estão imersos e, neste sentido, o início é sempre a realidade e a experiência prática, a partir da qual se chega ao que pode ser definido como cultura, memória, identidade e patrimônio”. Assim, a abordagem do conceito de patrimônio cultural foi a partir das referências culturais apontadas pela turma.

Essa necessidade de se procurar conhecer as percepções e apropriações que cada grupo social faz do patrimônio é crescente nos estudos e nas diretrizes estabelecidas para esse campo de atuação. A perspectiva que trata de referências culturais⁴ desloca o foco dos bens para a dinâmica de atribuição de sentidos por sujeitos particulares, assim, ocorre também o reconhecimento da diversidade de contextos culturais (FONSECA, 2000). O entendimento de que o patrimônio cultural se forma a partir de referências culturais levou ao desenvolvimento e disponibilização, em 2012, do Inventário Pedagógico, fruto da participação do IPHAN na atividade de Educação Patrimonial do Programa Mais Educação, da Secretaria de Educação Básica do MEC (FLORÊNCIO *et al.* 2016, p.5). Através da consulta a essa publicação, ocorreu a inspiração para a realização de uma situação de ensino onde os estudantes respondessem algumas perguntas para que suas referências culturais fossem expressadas.

A atividade foi postada na sala virtual, com as perguntas criadas em um formulário. Após receber o retorno dos estudantes, marcamos uma aula síncrona e as respostas foram expostas para que pudéssemos novamente conversar sobre suas percepções. As referências apresentadas pelos estudantes mostram sua ligação em um primeiro momento com a família, com seus avós, pois a maioria (doze estudantes) escreve que considera um lugar especial a sua casa e a casa desses familiares. Entre os elementos coletivos, em torno dos quais muitos estudantes se identificam e percebem

⁴ O conceito de referência cultural e seus usos possui uma trajetória na área do patrimônio, apresentada neste estudo por Fonseca (2000)

a participação da comunidade, estão o *Kerb*⁵ (citado por seis), a festa de São João promovida pela escola e pela comunidade, a celebração de Natal, e sete estudantes também mencionaram a missa. Sobre o que gostam de fazer individualmente, mas também fazem em grupo, dez estudantes mencionaram principalmente jogos de videogame, sete futebol, três o grupo de dança. Esta atividade possibilitou uma aproximação com o repertório cultural dos estudantes. Ao expor em aula suas respostas expliquei que, em primeiro lugar, com esta atividade, eu tinha interesse em conhecer um pouco a respeito das preferências deles, quais elementos são importantes para a turma, mas também que eles analisassem o que escreveram, percebendo as relações entre o individual e o coletivo. Solicitei que comentassem suas impressões e falassem principalmente sobre as respostas semelhantes, incluindo relatos do que fazem na casa dos avós, sobre o envolvimento da família no *kerb*, entre outras falas. Nessa conversa procurei chamar a atenção para respostas que refletem elementos que eles compartilham, que isso mostra parte das relações culturais que existem na comunidade e que se eles escolheram falar sobre isto podemos concluir que são coisas importantes.

Perguntei se já tinham ouvido falar na expressão patrimônio cultural. A maioria comentou que nunca tinha ouvido ou não lembrava, apenas um aluno disse que ouviu sobre isso quando acompanhou seu pai em uma reunião na prefeitura, mas não tinha certeza do que se tratava. Expliquei que patrimônio cultural é o nome que recebe elementos da cultura que são significativos, que fazem parte da vida das pessoas de um determinado lugar e que, caso elas os perdessem, sentiriam sua falta. Mas que, nem tudo que tem um significado importante é considerado patrimônio, é preciso um processo de seleção, de escolha, para defini-lo. Através dos exemplos deles, expliquei sobre a materialidade e imaterialidade dos patrimônios. Também mencionei que existem instituições e órgãos responsáveis por identificar, preservar, promover e proteger o

⁵ A expressão Kerb vem de Kirchweihfest (festa anual que lembra a inauguração da igreja de uma determinada paróquia). O Kerb na localidade de Pinhal Alto foi retomado há mais de uma década, e é realizado anualmente, em homenagem à Padroeira Imaculada Coração de Maria, expressando a religiosidade dos moradores locais. É um momento de integração das famílias, mas que recebe muitos turistas, que querem assistir aos jogos, participar de baile, jantás, entre outros momentos culturais.

patrimônio cultural. Conversar sobre suas respostas e só posteriormente refletir sobre o significado de patrimônio cultural permitiu que construíssem este conceito a partir de suas referências e pudessem reconhecer que é um conceito amplo.

Nesta conversa sobre patrimônio cultural, mostrei os locais que foram selecionados pelo poder público como patrimônios culturais de Nova Petrópolis, através da Lei Municipal nº 3.621/2007. Os alunos sabiam alguns e passamos a pensar sobre os motivos de terem escolhido tais locais, que são quatro edificações. Nesta atividade dialogada, acredito que os estudantes refletiram sobre elementos que eles identificam, o porquê desta seleção, assim ampliou-se a compreensão dos motivos que levam algo a ser eleito, quem decide, com base em quais critérios, estimulando a análise de contextos nos quais eles estão inseridos. Em vários momentos tivemos discussões oportunas, como quando uma aluna comentou “*Imagina em todo o Brasil quantos patrimônios diferentes existem*”. A partir desse comentário, também refletimos que nem todo patrimônio precisa necessariamente ser importante para nós, individualmente, mas pode ser importante para outras pessoas. Respeitar isso é fundamental para viver em uma sociedade mais justa e igualitária.

Provocações

1. “Agora eu sei, vazio não estava”

Em uma aula⁶ assíncrona, foi disponibilizado para os estudantes o *link*⁷ de um mapa elaborado a partir da ferramenta Google My Maps⁸. Esta ferramenta tem como principal função a criação e compartilhamento de mapas digitais personalizados, inclusive, com a possibilidade de produzir de forma colaborativa. A escolha pelo uso dessa ferramenta se deu por alguns motivos, entre eles, já estávamos utilizando

⁶ Em algumas aulas anteriores os/as estudantes estudaram a respeito de teorias sobre caminhos percorridos pelo ser humano para chegar à América, bem como modos de vida dos primeiros habitantes da América. Pensando nos objetivos desta pesquisa, vou focar em apresentar situações de ensino que se relacionam com eles.

⁷ <http://bit.do/fSfV2>

⁸ <https://www.google.com/intl/pt-BR/maps/about/mymaps/>

(obrigatoriamente) o Google Classroom e outras ferramentas da Google em nossas aulas, como o Google Meet, e erámos incentivados a explorar outros recursos da plataforma. Outro motivo foi o intuito de explorar informações a respeito de diferentes sítios arqueológicos do Rio Grande do Sul com a possibilidade de visualizar uma amostra da diversidade de sítios, sua distribuição no mapa, possibilitando pensar nas ocupações do território e através de algumas evidências arqueológicas refletir sobre aspectos culturais e sociais dos povos associados a tais sítios. Para a seleção do conteúdo, consulte o livro *12.000 anos de História: Arqueologia e Pré-História do Rio Grande do Sul*, e estudos acadêmicos sobre os sítios arqueológicos apresentados no mapa. Além de pontos aproximados de onde se localizam alguns sítios arqueológicos do Rio Grande do Sul, foram inseridos documentos sobre contatos interétnicos entre indígenas e imigrantes em Nova Petrópolis e informações a respeito das pesquisas arqueológicas realizadas em Nova Petrópolis.

Na aula assíncrona, quando foi disponibilizado o mapa, os estudantes foram convidados a explorá-lo, acessar cada categoria, pontos, e registrar suas impressões sobre o que estavam explorando, para, posteriormente, apresentar em aula e trocar suas visões com os colegas. Na aula síncrona que se seguiu, os estudantes comentaram sobre informações do mapa que chamaram sua atenção. Iniciei perguntando se todos conseguiram acessar o mapa, o que poderiam falar a seu respeito, o que tinham achado das imagens, dos textos, se tinha registrado algo e queriam comentar. A seguir destaco algumas falas:

Heitor: Anotei que pesquisadores estudam a contribuição de povos indígenas para a expansão da floresta de araucárias, pois acreditam que com as atitudes deles, eles favoreceram o aumento dessa floresta. Isso tudo foi feito e agora ela está em extinção.

Mariana: Muitas plantas surgiram como produto de técnicas indígenas de manejo da floresta.

Carolina: Muitas coisas que a gente come hoje foram cultivadas pelos primeiros indígenas, eles plantavam mandioca, milho, batata-doce, abóboras, feijão.

Tales: Escrevi sobre os rastros, sobre alimentos e alterações na paisagem que marcam a História do Brasil desde os tempos antigos. Pensei como seria se eu

deixasse algo para alguém do futuro. Pois no futuro poderiam ver como eram feitos os costumes da minha época.

Iolanda: Achei várias coisas interessantes, a habilidade de quem fez os zoólitos, deve ter sido difícil, e é muito bonito.

Alberto: Escrevi sobre as estruturas semissubterrâneas, porque achei muito inteligentes as pessoas que pensaram nelas para se proteger do frio.

Giovani: Eu acho importante que tenham fontes históricas; como a pintura rupestre entre outros. Pois sem estes artefatos seria mais difícil de compreender a nossa história.

Beatriz: No mundo há diferentes sociedades, que criam maneiras diferentes de viver e se relacionar com seus lugares e, assim, transformam a paisagem, e muitas coisas suas ficam ao longo do tempo. Me chama atenção como uma coisa normal do nosso dia pode ser valiosa para os seres que habitarão a Terra daqui a anos, penso que isso é uma coisa muito legal para se pensar e ter na mente para outras gerações saberem nosso estilo de vida.

Ao mesmo tempo em que os estudantes falavam, eu estava projetando o mapa e abria no ponto que estava sendo comentado, para todos visualizarem, complementava mostrando as fotos e informações daquele ponto e ainda alguns alunos faziam comentários a respeito. A aula se baseou na interação, no diálogo, nas trocas de impressões. Por meio da visualização do mapa pude conversar com os estudantes sobre quais maneiras pesquisadores estudam como diferentes povos indígenas organizavam o seu território, como se dava sua mobilidade, seus espaços delimitados e defendidos. A amostra da diversidade de sítios arqueológicos ligados aos povos Jê (locais de habitação, de cultivo, de realização de diferentes rituais), por exemplo, podem sinalizar um cenário onde é possível identificar lugares com funções específicas, “o que nos remete a uma paisagem estruturada, onde existem diferentes lugares com funções culturalmente definidas” (CORTELETTI; DEBLASIS, 2018, p. 146). Através desses sítios, podemos pensar que existia a permanência por muitas gerações de maneira ininterrupta no mesmo território. As informações que os estudantes destacaram puderam aprofundar essas discussões para a aula a partir das falas deles, pois reconheceram a contribuição intencional para a expansão da mata de araucária, a produção de alimentos e a arquitetura expressando influências culturais. Os estudantes expressaram a importância da cultura material para o estudo das sociedades, imaginando como eles

mesmos e seu modo de vida poderiam ser estudados a partir de vestígios que pessoas do futuro encontrariam.

Neste material, estavam informações sobre pesquisas arqueológicas ocorridas na década de 1960, em Nova Petrópolis; também apareciam transcrições de ofícios escritos por diretores da colônia provincial, com situações em que imigrantes encontram indígenas Kaingang. Perguntei se eles haviam lido estes pontos do mapa e falaram que não lembravam. Expliquei sobre estas pesquisas, sobre os relatos, e mostrei a questão exploratória⁹ que responderam quando estavam no 5º ano, com trechos de algumas respostas que se assemelhavam. Quis saber o que eles pensavam agora sobre a pergunta e sobre suas respostas. Heitor respondeu: *“Agora eu sei, vazio não estava, tinha gente... os indígenas e talvez depois outros povos”*. Ao que Tales disse: *“Tem uma história muito mais antiga”*.

Nesta manhã, nosso tempo de aula estava acabando e solicitei que pensassem na pergunta, se responderiam da mesma forma ou se gostariam de acrescentar algo. Como as respostas foram transcritas por mim, enviei para cada estudante, individualmente, para que pudessem consultar. Esta seria nossa próxima atividade assíncrona. Assim eles receberam novamente a pergunta *“Escreva o que você sabe a respeito do lugar onde você vive, antes e depois da Criação da Colônia Provincial de Nova Petrópolis”* e ficaram livres para reescrever se assim considerassem necessário. Cabe ressaltar que a prática da reescrita em sala de aula necessita da orientação docente que irá realizar as correções e direcionar o aperfeiçoamento de algum texto, por exemplo. Nesta atividade, preferi deixar os estudantes livres para que eu pudesse perceber se haviam relido seus textos e avaliado a necessidade de uma reformulação.

⁹ Com o intuito de saber algumas ideias prévias dos estudantes, foi aplicada uma questão exploratória no final de 2019: *“Escreva o que você sabe a respeito do lugar onde você vive, antes e depois da criação da Colônia Provincial de Nova Petrópolis”*. Dezesesseis estudantes responderam à questão. Ao analisar as respostas sobre o que havia antes da criação da Colônia Provincial de Nova Petrópolis, destaca-se que oito escreveram *“mato”*, outros dois escreveram que não havia nada, não foram mencionados povos indígenas.

Dezesseis alunos realizaram a atividade e reescreveram seus textos. Quatro estudantes fizeram alguns complementos, mas não incluíram nenhum conteúdo novo, permaneceram com as informações relacionadas apenas aos imigrantes. Um deles menciona “*acho que falaria dos mais de 2.000 anos*”, mas não tem continuidade para saber o que ele compreendeu. Os outros três acrescentam fatos para o período posterior relacionado à criação da Colônia Provincial de Nova Petrópolis. Quando perguntei o motivo para só terem reforçado as informações que já existiam, disseram que não sabiam o que acrescentar nas respostas. Continuei o contato me colocando à disposição para auxiliar se tivessem dúvidas, porém só deram retorno após uma aula online, quando, escutando sobre as respostas dos colegas, dois questionaram se poderiam enviar novamente, admitindo que não haviam se envolvido muito na tarefa. Em relação aos estudantes que reformulam e apresentam novos elementos sobre o que sabem a respeito do lugar onde vivem antes da criação da colônia, doze alunos escreveram sobre os povos indígenas. A seguir alguns exemplos de trechos incluídos na reescrita:

Heitor: Os registros arqueológicos mais antigos do território que hoje é o Rio Grande do Sul têm sua data estimada em mais de 12.000 anos. A história da ocupação do Rio Grande do Sul pode ser contada através de três movimentos de migração. Vou falar em especial dos povos falantes de línguas da família “Jê”, que viviam em locais que hoje são conhecidos como campos de cima da serra e locais que hoje são cidades, como Caxias do Sul, Nova Petrópolis. Criaram uma cultura própria caracterizada por grandes alterações na paisagem natural através de construções, como as casas semissubterrâneas, que são escavações circulares no solo. No interior das casas, arqueólogos e a arqueologia encontraram fogueiras, artefatos de pedra lascada, polida, cerâmica, vestígios de alimentos. Além das estruturas para moradia também encontraram estruturas para sepultamentos. Um dos seus principais alimentos era o pinhão. Pesquisadores estudam a contribuição de povos indígenas para a expansão da floresta, pois eles podem ter espalhado sementes e favoreceram o aumento dessa floresta que atualmente está em extinção.

Giovani: Quem habitava o território que hoje é Nova Petrópolis eram os indígenas, bem, eles se movimentavam por onde hoje é Rio Grande do Sul, haviam os indígenas tupi-guarani, Jê e outros. Os indígenas Jê gostavam de milho e moranga, e os tupi-guarani plantavam mais batata doce, milho, mandioca e suas casas eram bem diferentes, as casas dos Jê eram menores e dos Tupi-guarani eram maiores para mais pessoas. Os Jê gostavam de pinhão, que é a semente da araucária, espalhavam no chão para nascer mais em mais lugares, hoje é uma espécie ameaçada ou em extinção pois as pessoas

cortavam muito e hoje é uma coisa proibida porque querendo ou não essas árvores também são parte da história e importantes na natureza.

Considero que, ao procurar identificar conhecimentos prévios dos estudantes e propor sua “reinterpretação”, os alunos puderam perceber semelhanças e diferenças entre o que já sabiam e o novo conteúdo, reorganizaram seus conhecimentos decidindo o que seria relevante expressar a respeito, explicitando um papel ativo no próprio processo de aprendizagem. Alegro (2008, p.23) indica que circulam na sala de aula “diferentes discursos”, como, por exemplo, o veiculado no livro didático, na fala do professor, na tradição oral, nos meios de comunicação de massa, mas também o conhecimento elaborado por estudantes. Nesta perspectiva, aprender História levou a indagar um conhecimento já adquirido que pôde ser ressignificado. Através do texto pós-intervenção, um número expressivo de estudantes modificou sua narrativa, apropriando-se de algumas ideias para reconhecer os indígenas como os primeiros habitantes da região e escrever sobre suas culturas.

2. “Eles mereciam mais espaço no livro”

Em outra aula síncrona, conversamos sobre as respostas reelaboradas, e que muitos apresentaram outros elementos nesta nova escrita. A maioria dos alunos levou em consideração as discussões realizadas em aula e os materiais de leitura. Utilizei a produção do texto como objeto de reflexão para iniciar essa aula, perguntando novamente se lembravam das respostas anteriores e por que alguns a haviam modificado. A aluna Ingrid falou que lembrava, vagamente, de eu ter ido na sala deles aplicar a questão e que, provavelmente, não lembrava, naquela ocasião, de ter estudado sobre povos indígenas no contexto de Nova Petrópolis e, agora, percebeu que poderiam incluir. O aluno Tales falou que haviam estudado sobre Nova Petrópolis fazia muito tempo, então, agora, estava “mais fresco” o conteúdo. Aproveitei para perguntar se, quando estudaram sobre Nova Petrópolis, também tinham aprendido assuntos que vimos este ano e quem se manifestou disse que não lembrava.

Mostrei imagens de um livro que utilizaram no quarto ano, quando realizaram nas séries iniciais, de forma mais pontual, estudos sobre a cidade. Perguntei se eles lembravam deste material e quem estava na escola, em 2018, afirmou que sim. Alguns quiseram comentar sobre o que lembravam do livro, o que gostaram de estudar nele e aproveitei para sugerir a análise do índice do livro, que era uma das intenções da aula. Solicitei que lessem o índice do livro e falassem se neste índice consta referência a conteúdos que foram estudados no trimestre. Deixei em aberto quais assuntos seriam para ver o que eles associavam. Compartilhei a foto do índice por uma apresentação durante a chamada via Meet e na sala virtual. Alguns disseram que nós falamos sobre a cidade e o livro também. Um aluno disse:

Heitor: No índice não sabemos se fala ou não dos povos indígenas, eu me lembro que o livro falava bem pouco disso, que foi uma troca de conhecimentos entre os indígenas e os imigrantes, mas nem sempre o contato entre eles era pacífico.

Foi essa a oportunidade para perguntar a todos se eles lembravam sobre o livro tratar ou não a respeito dos povos indígenas, cinco falaram que achavam que sim e outros dez que não. Mostrei a eles a página do livro que fala poucas linhas sobre a etnia *Kaingang* de forma semelhante a que o colega havia exposto e comentei a respeito do que foi abordado. Perguntei se, para eles, os assuntos que estudamos este ano poderiam estar mais desenvolvidos no livro. Alguns estudantes responderam que “*Sim, porque é um assunto que conta sobre indígenas, mostra a história desses povos*”(Beatriz); “*É uma história pouco relatada no livro, acho que poderiam escrever mais sobre os indígenas*” (Lisa); “*Olha, acho que não, por que esse livro fala mais sobre a história alemã, não que isso não seja importante, mas sobre os indígenas acho que já tem o suficiente no livro*” (Mariana); “*Deve fazer parte, pois faz parte da história da cidade*”(Giovani); “*Pelo tempo e pelos rastros deixados em nossa cidade eles mereciam mais espaço no livro.*”(Tales).

Alguns alunos, durante essa conversa, comentavam o que gostariam que aparecesse no livro: os sítios arqueológicos; para saberem como eram feitas as casas, quais materiais eram usados, como encontravam, falando que, para eles, era como se conhecessem lugares novos dentro da cidade ou, simplesmente, porque acharam bem

legal estudar sobre esse assunto. Foi proposto que imaginassem que eles fossem reescrever o livro e deveriam pensar em reformular o índice com títulos de assuntos para incluir se fosse o caso. Nesse momento, a intervenção de um aluno iniciou o seguinte diálogo:

Heitor: *Profe, mas de que adianta, eu acho que eles que escrevem o livro não sabem muitas coisas sobre os povos indígenas para colocar aí*

Tales: *É uma história bem antiga e poucas pessoas conhecem.*

Heitor: *Ah, eu acho que é uma história que querem abafar, não traz orgulho porque os indígenas tinham essa terra e os alemães meio que expulsaram.*

Ingrid: *É, eu acho que eles não têm tanto interesse e não querem.*

Comentei dizendo que são pontos importantes para pensar: se existiu um desconhecimento por parte de quem escreveu o livro, mas nesse caso também mostra uma postura de não buscar mais materiais; ou se sabiam mais, mas não quiseram incluir. Mencionei a eles que a elaboração de um livro depende do ponto de vista e dos objetivos adotados pelos autores, por isso os provoquei a pensar se poderia estar escrito de outra forma, pois podemos ter acesso a mais elementos históricos que traçam a formação do território onde vivemos. Os diferentes posicionamentos dos estudantes, a partir de uma consideração sobre a utilidade da tarefa, já que na visão de um deles o livro não seria, de fato, reescrito, oportunizaram uma conversa sobre intencionalidade. A análise do livro foi realizada através de perguntas no Google Formulários, após os diálogos mencionados, para que todos estruturassem de forma escrita suas ideias. Nove alunos realizaram a atividade e reescreveram parte do índice incluindo novos tópicos, entre eles, a “História dos povos indígenas” e apenas um estudante escreveu patrimônios culturais, pois afirmou não ter encontrado no índice. Considero que esta é uma atividade de problematização, na qual um objeto conhecido e comum para os estudantes pode ser questionado para pensar as noções que carrega, que temas privilegia e quais negligencia. Esta foi uma aula, entre outras que ocorreram, objetivando reconhecer quais são os parâmetros selecionados para se pensar a história da cidade que estão marcadas por questões de poder e exclusão de determinados grupos.

As sociedades não são homogêneas, possuem complexidades que são possíveis interrogar. Nesta escrita sobre a cidade do passado, é o presente que a pensa, suas formas de percepção se renovam continuamente e influenciam a narrativa histórica. Neste sentido, Pesavento considera que as gerações constroem seu passado, através de “mito das origens, recolhendo as lendas, descobrindo seus pais ancestrais, elegendo seus heróis fundadores, identificando um patrimônio, catalogando monumentos, atribuindo significados aos lugares e aos personagens, definindo tradições, impondo ritos” (PESAVENTO, 2007, p.16). Pensando nisso, a autora acredita que é necessário realizar um despojamento do olhar, procurar compreender as razões, as sensibilidades que mobilizaram a construção de determinadas narrativas. Isto pode levar a reavaliar personagens, acontecimentos, para ceder espaços a novas interpretações (PESAVENTO, 2007, p. 17).

3. “Podia incluir outros povos também, né?”

Continuando na perspectiva de problematizar as visibilidades elencadas sobre o município, outra situação de ensino desenvolvida teve como proposta analisar, em conjunto com os estudantes, o espaço do Museu Histórico Municipal de Nova Petrópolis. Museus são locais que guardam artefatos que um grupo de pessoas decidiu proteger, mas não se refere apenas ao acervo que abriga, diz respeito também àquilo que deseja comunicar. Chagas afirma que “toda a instituição museal apresenta um determinado discurso sobre a realidade”, este discurso “não é natural e compõe-se de som e de silêncio, de cheio e de vazio, de presença e de ausência, de lembrança e de esquecimento” (CHAGAS, 2006, p. 19). Desta forma, o autor avalia que as instituições museológicas estão longe de serem espaço neutro e apolítico.

O museu é uma forma de estudar e compreender seleções, refletir sobre qual versão da história nos é perceptível. Através de perguntas e hipóteses, é possível interpretar o que está sendo retratado, por quais motivos as exposições foram pensadas de tal forma, de modo que o estudante perceba que o museu não é mera ilustração de fatos ou de determinada realidade. Os museus podem ser subvertidos a cada visita, pois,

conforme Pereira e Carvalho (2010, p. 384), “o campo da recepção é, também ele, diverso e criativo”. Na atividade que será apresentada a seguir, os estudantes não realizaram propriamente uma visita, mas foram levados a rememorar suas lembranças em relação às visitas anteriores. Através de fotografias das exposições, ocorre a problematização do que está sendo exposto, pensando nos processos relacionados ao conhecimento histórico.

Na aula síncrona, inicio explorando as lembranças que os estudantes possuem sobre o museu. Em um primeiro momento, projetei uma apresentação de slides com a fachada externa do Museu Histórico Municipal de Nova Petrópolis e perguntei se eles reconheciam que local é aquele. Logo um aluno responde que é o Museu que fica no Parque Aldeia do Imigrante. Pergunto se mais alguém já o visitou e respondem que sim, foram com a escola ou com a família. Quando peço que falem sobre o que lembram a respeito desse lugar, os estudantes descrevem alguns objetos que fazem parte da exposição:

Alberto: Lembro que tinha ferramentas de trabalho, uma mesa com dinheiro antigo.

Carolina: Eu também lembro das ferramentas, também tinha uma parte com fotos e nomes de ex prefeitos; tem armas, uma mesa com pedaços de meteoro.

Alison: Tem uma sala com roupas do folclore.

Beatriz: Eu lembro de uma parte com instrumentos musicais.

Heitor: Ah, tem também objetos de quarto, de cozinha, tem coisas de madeira, cerâmica, é pra ser objetos antigos, mostrar como foi evoluindo, muita coisa a gente conhecia de casa, algumas coisas tem nas casas... tipo o ferro a brasa, enxada, a foice, o bule, lembro desses.

Após suas falas, projetei fotos internas das salas do museu, e observamos que os estudantes contemplaram boa parte do que consta nas exposições. Conversamos sobre a origem do museu, do prédio e dos objetos que estavam ali expostos. Expliquei, a partir das considerações de Paz (2006, p. 345), que a ideia de criar este parque, segundo pessoas que se envolveram no projeto, surgiu quando, no Rio Grande do Sul, se comemoravam os 150 anos da imigração alemã, em 1974. Em Nova Petrópolis

realizaram um desfile cívico, que homenageava os colonizadores e, para isso, foi feito um levantamento de elementos culturais. Após esse momento, um grupo de pessoas da cidade, com o apoio do legislativo e executivo, se empenhou para criar um espaço de guarda e preservação de elementos que eles acreditavam contar a história da cidade e se inspiraram em parques existentes na Alemanha. O objetivo era retratar “um povoado típico de imigrantes alemães, próximo ao que caracterizava Nova Petrópolis entre os anos de 1875 e 1910” (PAZ, 2006, p. 348). O parque foi inaugurado¹⁰ em 1985 e tido como destaque no roteiro turístico do estado. Expliquei também que o Sesquicentenário da imigração alemã motivou várias cidades a desenvolver ações relacionadas à história da imigração e seus descendentes, mas que o foco no turismo também foi um fator.

Em outro momento da aula retomei para as imagens das exposições do Museu e projetei novamente as fotografias do seu interior. Perguntei que percepções eles têm sobre as escolhas para compor o acervo, a exposição em cada sala, o que o museu conta. Algumas respostas:

Beatriz: A minha percepção é que eu posso aprender como era o passado com esses objetos, imaginando como era a vida deles com esses artefatos.

Jpaquim: Que dá pra aprender bastante, quiseram mostrar como era viver nesse tempo, o ruim é que não pode mexer.

Ingrid: Fizeram assim pra poder conhecer como era a vida antigamente.

Mariana: Conta como foi evoluindo, a história de Nova Petrópolis.

Heitor: Mas dá impressão que era especificamente só os alemães, podia incluir outros povos também, né?

Tales: Ah, a gente estudou que teve outras etnias aí não aprofunda, podia ter mais sobre os indígenas, isso é importante.

¹⁰ Através da Lei Municipal Nº 4.581, de 03/06/2016, ocorre a concessão administrativa de uso remunerado do parque. Para que a proposta de concessão fosse aprovada deveria seguir as seguintes diretrizes: a) Preservar a cultura germânica e potencializar a identidade e o acervo histórico de Nova Petrópolis; b) Valorizar as entidades e grupos folclóricos do município nas atrações e atividades propostas; c) Qualificar os atrativos existentes e desenvolver novas opções de serviços e entretenimento, levando em consideração o público-alvo e a proposta de valor apresentados no Plano Municipal de Turismo.

Outros alunos concordaram que poderia, então, aparecer outros elementos no museu, mas não souberam explicar quais, ou como estariam neste espaço. Mostrei que o Museu tem alguns artefatos de povos indígenas¹¹ expostos, que estão em uma mesa, dispostos ao lado de fragmentos de minerais. Chamei atenção para o fato de que eles lembraram, cada um com sua fala, de muito do que está na exposição, mas ninguém lembrou dos artefatos, então perguntei o porquê. O aluno Heitor respondeu: *“por não terem destaque”*, ao que o aluno Giovani falou: *“eu lembrei do fragmento de meteoro e lembrava de umas rochas, mas não lembrava dos artefatos”*.

Comentei que, realmente, a exposição não dá destaque, inclusive, a gente pode sair de lá sem ver estas peças e, mesmo se a pessoa olhar, não tem muita explicação... Um aluno interveio:

Heitor: *É seria interessante se representassem mais a vida deles, quantos povos, como eram as coisas... se tivesse mais isso aí talvez ia ser mais conhecido.*

Tales: *la mudar o ponto de vista.*

Heitor: *É, porque, tecnicamente, os imigrantes tomaram as terras dos indígenas.*

Carolina: *Dos nativos, né.*

Heitor: *É, a mesma coisa que se chegar pessoas hoje na tua casa te mandar embora, isso foi um pouco desumano.*

Perguntei o que os outros alunos pensavam sobre o que os colegas estavam dizendo, e o aluno Heitor interveio:

Eu só queria acrescentar, isso prova que o Brasil estava meio doido até na antiguidade, isso não mudou muita coisa, é só uma maneira de falar, mas o Brasil estava meio, como posso dizer, meio Brasil mesmo... não sei uma maneira de explicar isso, fazia coisas sem sentido, porque fazer se não ia ajudar....

Salete: *Mas não fazem por nada, tem motivo.*

Heitor: *Tem dois lados, tem lado bom e lado ruim das coisas....*

Salete: *Tem vários lados.*

¹¹ Entre as peças expostas identifica-se uma Boleadeira encontrada em Rolante/RS, um Machado de Pedra encontrado em Rolante/RS, Pontas de Flechas encontradas em um Sambaqui em SC.

Giovani: Teve uma coisa, que no Brasil tinha uma rainha, não sei se é rainha, que era parente dos alemães, então pode ser que deram preferência pra eles.

Após este diálogo, procurei primeiro explicar brevemente que quando inicia no Rio Grande do Sul o processo de imigração europeia dos povos germânicos a Alemanha não estava unificada. A Imperatriz Leopoldina tinha origem germânica e teve influência no incentivo para a vinda desses imigrantes, porém também existia a restrição em receber portugueses e espanhóis, por exemplo. O principal objetivo do Brasil era branquear a população brasileira e, entre outros fatores, receber pessoas que pudessem fazer parte do exército, conforme os imigrantes que ficaram conhecidos por Brummer. Dessa forma, vieram pessoas cuja origem predominante era agrária, mas também pessoas de outras profissões. Na Europa, muitas pessoas que emigraram estavam desempregadas e, por consequência, algumas em uma condição de miséria, algumas sofriam perseguição político-religiosa e outras que viam na América a possibilidade de ascensão social muito mais rápida do que onde estavam (MOSSMANN SOBRINHO, 2014). A imigração e colonização alemã no Rio Grande do Sul podem ser compreendidas como uma estratégia da frente de expansão do Estado Nacional brasileiro. Em seu projeto, os diferentes povos indígenas eram vistos como um problema, mas eles tinham seus próprios modos de viver nestes espaços que não eram levados em consideração pelo império. Assim, consideravam espaços “vazios” as terras concedidas aos colonizadores ao mesmo tempo que autorizavam a capturar e prender a população indígena que fosse encontrada no território.

Pelas respostas dos estudantes, observa-se que, inicialmente, eles concebem o museu como um local que pretende “retratar o passado”, “contar a história de Nova Petrópolis”, supondo um sentido unívoco para a História Local nele implicada. Roca (2019, p. 94) propõe que “no lugar das certezas, coloquemos novas perguntas”, argumentando que, se os patrimônios e os museus não forem interrogados criticamente, “eles serão, simplesmente, uma coleção ornamental de passados imaginários”. A partir da condução dos questionamentos sobre o local onde está o Museu e as intenções a respeito de seu planejamento, é possível inferir que os estudantes reconhecem que

concomitante às motivações patrimoniais estão as turísticas. É preciso considerar que os alunos, muitas vezes, desejam atender corretamente as expectativas da professora e falam conforme o texto exposto, mas, ao mesmo tempo, trazem novos elementos ao diálogo. Falam de locais recentes que também são pensados para o turismo e remetem ao passado, ou quando elaboram suas próprias explicações ao declarar que este aspecto significa “juntar o útil ao agradável”.

Ao aprofundar suas percepções sobre a exposição, sobre o que o museu conta, uma aluna demarca “a História de Nova Petrópolis”, em seguida outro aluno verifica que “dá a impressão de serem só alemães” e outro complementa, fazendo menção às aulas, sobre os povos indígenas e a possibilidade de serem pensados no museu. Ao se depararem com os artefatos indígenas, que ocupam um espaço mínimo, ao lado de fragmentos de materiais da natureza, como se se estivesse “fora” da História, é desencadeado um diálogo que culmina em uma certa comoção e indignação ao elaborarem suas falas sobre como estes povos poderiam estar representados e como isto mudaria o ponto de vista ao estudar a história da região. Assim, reconhecer o silêncio sobre parte da história pode ajudar a compreender a manutenção de uma narrativa hegemônica. Pollak (1989) nos fala sobre a importância de memórias subterrâneas para promover um trabalho de subversão em relação aos discursos oficiais, desestabilizando a “imagem que uma sociedade majoritária ou o Estado desejam passar e impor” (POLLACK, 1989, p.8). Quando os estudantes falam que tudo tem dois lados, ou vários lados, procuram acomodar as visões distintas que possuem a respeito desse período, culpabilizando o “Brasil” por promover um processo que, relacionado à história de bravura e superação de seus antepassados, também está ligada à exclusão de outros povos.

Para Pereira e Carvalho o museu é um

ambiente em que reside a interrelação das percepções sociais diversas, guardando uma variedade de gestos preservacionistas, silenciamentos, monumentalizações, perspectivas historiográficas e museológicas, bem como intenções educativas, turísticas e celebrativas, instaurando uma miríade de

oportunidades formadoras para a percepção dos múltiplos sentidos dos tempos (PEREIRA; CARVALHO, 2010, p. 384).

Os autores defendem que professores ampliem as possibilidades de trabalhar com museus em suas aulas, para que possam criar oportunidades de análise acerca de seus discursos, expandindo os horizontes de aprendizado e promovendo uma sensibilização histórica. Dessa maneira, nesta aula, foram estimuladas conversas sobre a história do nosso território ser mais longa, mais diversa. Falamos dos motivos para não aparecer estas outras histórias.

Esta aula se soma a outras nas quais houve a pretensão de desnaturalizar o discurso homogeneizador sobre a região. Gil e Pacievitch consideram que “não cabe ao ensino de História valorizar memórias, mas debatê-las, descortinando processos de seleção, atribuição de valores e silenciamentos” (GIL; PACIEVITCH, 2019, p. 286). Para isso, apostei em aulas mais participativas, menos informativas e expositivas, provocando atitudes investigativas, buscando uma história mais plural. As atividades a partir do livro e de fotos relacionadas ao museu serviram de mote para discutir com os estudantes as perspectivas diferentes em relação à história da cidade, através das quais foi possível provocar um olhar para interesses e posições que constroem narrativas históricas. Através das falas dos estudantes, percebe-se que não é toda a turma que expressa um pensamento crítico em relação à “História Dominante”, mas a partir da exposição de algum colega, outros falam que consideram interessante pensar a respeito. Alguns acham confuso, mas tendem a concordar com as problematizações trazidas pelos colegas. Quando os estudantes se apropriam do fato de haver habitantes na região antes dos colonizadores, passam a argumentar, debater ideias, realizando explicações para além da “História Dominante”.

Considerações Finais

Este conjunto de situações de ensino foram pensadas considerando a complexidade de lidar com discursos patrimoniais, que são discursos de poder, e influenciam a compreensão histórica de determinados acontecimentos. Para Tolentino

(2018, p. 56) o patrimônio cultural “é produto das relações sociais e dos significados que os indivíduos lhe atribuem”, existindo muitas vezes um campo de conflito, onde a dimensão política das práticas educativas deve ser reconhecida, pois “tanto a produção da memória como do esquecimento são produtos sociais”. As visibilidades construídas a respeito do passado de Nova Petrópolis, os patrimônios oficiais reconhecidos pelo município e as referências culturais dos estudantes não incluíam o passado pré-colonial, bem como a própria história indígena, ou possíveis patrimônios arqueológicos. Neste sentido, ensinar a olhar para como se constituem algumas narrativas históricas resulta em discussões críticas, nas quais as escolhas sobre a escrita da História Local podem incluir outros discursos. Aliado aos estudos sobre povos pré-coloniais, sua presença na região, os estudantes passam a ter uma postura de comoção sobre sua ausência na história, atribuindo relevância e reconhecimento aos povos indígenas nas narrativas históricas.

Através da condução das estratégias de ensino, alguns estudantes realizam um “processo de negociação”, através do qual suas visões anteriores são percebidas como resultado de um processo em torno da valorização hierárquica de certos elementos, mas agora, com isto exposto, reformulam e integram em suas falas outros participantes na formação da história local. Desse modo, o patrimônio arqueológico exerceu um trabalho de subversão em relação aos discursos dominantes e passa a ser legitimado por estes estudantes. Alguns estudantes explicaram que, como os povos indígenas fazem parte da história, este patrimônio é importante pelo aprendizado que podem obter a partir dele. Compreendo, dessa forma, que o patrimônio arqueológico foi um elemento argumentativo para fomentar reflexões sobre patrimônios considerados “herdados” e patrimônios que passam a ser reconhecidos de modo processual, culminando em novas percepções sobre o espaço em que vivem.

Referências

ALEGRO, Regina Célia. *Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no Ensino Médio*. Marília: UNESP, 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", Marília, 2008.

BARCELOS, Artur Henrique Franco. *Cultura Material e Patrimônio em quatro atos: uma experiência*. In: Carmen G. Burgert Schiavon; Sandra de Cássia A. Pelegrini. (Org.). *Patrimônio plurais: iniciativas e desafios*. 1ed.Rio Grande: EdFURG, 2016, v. 1, p. 163-183.

BARROSO, Vera Lucia Maciel. *Educação Patrimonial e Ensino de História: registros, vivências e proposições*. In: Vera Lucia Maciel Barroso; Nilton Mullet Pereira; Maria Aparecida Bergamaschi; Sirlei Teresinha Gedoz e Enrique Serra Padrós. (Org.). *Ensino de História: desafios contemporâneos*. 1ªed.Porto Alegre: EST/Exclamação/ANPUH/RS, 2010, v. , p. 15-24.

BATISTA, Tais Cristine Fernandes. *"Volver" para (re)volver: patrimônio e aulas de história pelas ruas da cidade*. 2018. Dissertação de Mestrado em Ensino de História. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2009. v. 01. 408p.

CHAGAS, Mário de Souza. *Educação, Museu e Patrimônio: tensão, devoração e adjetivação*. Dossiê Educação Patrimonial, n. 3, IPHAN, jan.-fev. 2006.

CHAGAS, Mário de Souza. *Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade*. Chapecó: Argos. 2006.

CORTELETTI, Rafael; DEBLASIS, Paulo. *Arqueologia Jê do Sul do Brasil: ambiente, sistema, poder e experiência na paisagem de Urubici, Santa Catarina*. Revista Memorare, v. 5, p. 132-164, 2018.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. *Memória e Ensino de História*. In: Circe Maria Fernandes Bittencourt. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, SP: Contexto, 1997, p. 128-148.

FLORÊNCIO, Sônia Regina Rampim; CLEROT, Pedro G. M.; BEZERRA, Juliana I. M.; Ramassote, Rodrigo M. . *Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos*. 1. ed. Brasília - DF: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2014. v. 01. 67p.

FLORÊNCIO, Sônia Regina Rampim; BEZERRA, Juliana I. M.; CLEROT, Pedro; *et al.* *Inventário Participativo do Patrimônio Cultural*. 1. ed. Brasília: IPHAN, 2019. v. 1. 136p.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *Referências Culturais: Base para novas políticas de patrimônio*. In: IPHAN, Inventário Nacional de Referências Culturais: Manual de aplicação. Brasília: IPHAN/MinC/DID, 2000, p. 111-120.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. 3.ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; PACIEVITCH, Caroline. *Patrimônio e Ensino no ProfHistória: discussões teórico-metodológicas*. Revista Eletrônica Documento/Monumento, v. 26, p. 281-299, 2019.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. *Investigações em Educação Patrimonial e Ensino de História (2015-2017)*. Clió: Revista de Pesquisa Histórica, v. 38, p. 107-127, 2020.

LEE, Peter. *Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé: compreensão da vida no passado*. In: BARCA, Isabel. Educação histórica e museus. Portugal: Universidade do Minho, 2003. (Atas das segundas jornadas internacionais de Educação Histórica).

MACHADO, Maria Beatriz P.; Monteiro, Katani Maria Nascimento. *Patrimônio Identidade e cidadania: reflexões sobre educação patrimonial*. In: Vera Barroso; Nilton Mullete Pereira; Maria Aparecida bergamasch; Sirlei teresinha Gedoz; Enrique Serra Padrós. (Org.). Ensino de História- desafios contemporâneos. 1ed.Porto Alegre: EST: Exclamação, 2010, p. 25-37.

MOSSMANN SOBRINHO, Paulo Gilberto. *A presença teuta no Rio Grande do Sul do século XIX: um lacônico estudo sobre as consequências econômicas, sociais e culturais*. Semina. Ciências Sociais e Humanas, v. 13, p. 32-44, 2014.

PAZ, Ivoni Nör. *Evolução política e econômica de Nova Petrópolis: de colônia provincial a município, da pequena propriedade ao turismo*. Porto Alegre: CORAG, 2006.

PEREIRA, Junia Sales; CARVALHO, Marcus Vinicius C.. *Sentidos dos tempos na relação museu-escola*. Cadernos CEDES (Impresso), v. 30, p. 383-396, 2010.

PESAVENTO, Sandra Jatthy. *Cidades visíveis, cidades sensíveis, cidades imaginárias*. Revista Brasileira de História. v. 27, n. 53, p. 11-23, 2007.

POLLAK, Michael. *Memória, esquecimento, silêncio*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v.2, n. 3, p. 3-15, 1989.

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

RAMOS, Márcia Elisa Teté. *Apropriações de alunos do ensino médio quanto à história da cidade de Londrina-PR*. Revista Tempo e Argumento, v. 09, p. 60-95, 2016.

ROCA, Andrea. *Os usos do patrimônio e dos museus no ensino da História*. Anais do Museu Histórico Nacional, vol. 51, p. 79-95, 2019

SCIFONI, Simone. *Educação e patrimônio cultural: reflexões sobre o tema*. In: Átila Bezerra Tolentino. (Org.). Educação Patrimonial. Reflexões e práticas. 1ed., 2012, v. 1, p. 30-37.

SCIFONI, Simone. *Conhecer para preservar: uma ideia fora do tempo*. Revista CPC (USP), v. 14, p. 14-31, 2019.

TOLENTINO, Átila B.. *Educação Patrimonial Decolonial: perspectivas e entraves nas práticas de patrimonialização federal*. Sillogés: Revista do GT ACERVOS: história, memória e patrimônio. Dossiê Releituras do passado no tempo presente: memória, patrimônio e educação, v. 1, p. 41-60, 2018.

VIANA, Iamara da Silva; MELLO, Juçara da Silva Barbosa de. *Educação Patrimonial e Ensino de História: diálogos*. Encontros. Rio de Janeiro, v. 20, p. 49-62, 2013.

ZAVALA, Ana. *Cooperar es también caminar al lado: Acompañar la escritura de la práctica profesional*. Coopérer, CNAM - UNESCO, Jun 2015, Paris, Francia.

ZAVALA, Ana. *Pensar 'teóricamente' la práctica de la enseñanza de la historia*. Revista História Hoje, v. 4, n. 8, p. 174-196, 2015.

Zavala, Ana. *¿Qué investiga una investigación práctica de la práctica de la enseñanza?* Apuntes sobre objetos y procedimientos de investigación invisibles. Cuadernos del CLAEH, 2019

Recebido em maio 2022
Aceito em junho de 2022