

PATRIMÔNIO IMATERIAL, MOVIMENTOS AFROS E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS NA AULA DE HISTÓRIA

IMPERIAL HERITAGE, AFRIC MOVEMENTS AND DIDACTIC STRATEGIES IN THE HISTORY CLASSROOM

Jaqueline Aparecida Martins Zarbato

Professora de História da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Brasil
Doutora em História pela Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil
e-mail: jaqueline.zarbato@gmail.com

DOI:

<http://dx.doi.org/10.26512/hh.v5i10.10998>

Recebido em 10 de novembro de 2016

Aprovado em 30 de março de 2017

RESUMO

Este artigo visa apresentar a análise de uma experiência didática desenvolvida na aula de história, no Ensino Fundamental, cujo embasamento meta teórico foi da educação patrimonial e educação histórica como elementos de fundamentação da formação inicial de professores/as. Metodologicamente, a análise baseia-se em duas partes: a) fundamentação da abordagem teórica da Educação Histórica e da Educação Patrimonial; b) desenvolvimento da sequência de ensino com a turma de 8º ano da Escola Estadual Padre João Tomes, em Mato Grosso do Sul. A escola abriga o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, campus de Três Lagoas. Sendo assim, as estratégias didáticas foram desenvolvidas como sequência de ensino (Zabala, 1998) e efetivadas durante o ano de 2016. Desta forma, apresentaremos a fundamentação teórica que embasou a sequência, bem como traremos o percurso metodológico de toda a sequência de ensino.

Palavras-chave: ensino de história; educação patrimonial; educação histórica.

ABSTRACT

This article presents the analysis from the teaching experience developed in history class in elementary school, whose foundation was theoretical goal of heritage education and history education as the basis of elements of the initial training of teachers / the. Methodologically, the analysis is based on two parts: a) reasons for the theoretical approach of the Historical Education and Heritage Education; b) development of teaching sequence with the class of 8th grade of the State School Father John Tomes, in MatoGrosso do Sul. The school houses the Institutional Scholarship Program Introduction to Teaching (Pibid) of Degree in History from the Federal University Mato Grosso do Sul, campus TrêsLagoas. Thus, the teaching strategies were developed as a teaching sequence (Zabala, 1998) and effect duringtheyear 2016. Thus, we present the theoretical framework that based the sequence, and we will bring the methodological approach of the entire teaching sequence.

Keywords : teaching history; heritage education; historical education

La cultura histórica se refiere por tanto a una manera particular de abordar interpretativamente el tiempo, precisamente aquella que resulta em algo como “historia” encunto contenido de la experiencia, producto de la interpretación, medida de orientación y determinación de la finalidad.¹

Abordar os princípios que norteiam a cultura histórica, como aponta Jörn Rüsen em seus estudos, encaminha para a complexidade da aprendizagem histórica, que se faz para além dos espaços educativos. E que em uma instância maior, contribuem com a formação da consciência histórica. Seguindo essa premissa sobre a aprendizagem histórica, foi construído um projeto em 2015 de ação didática com Programa Institucional de Iniciação à docência em História, do Grupo de pesquisa: Ensino de História, Memória e Patrimônio (GEMEP/UFMS), visando a abordagem da Educação Patrimonial e ensino de história. O projeto foi desenvolvido numa Escola Estadual em Mato Grosso do Sul, sobre a importância e inserção da Educação Patrimonial no ensino de história, contando com a participação efetiva de bolsistas do PIBID/História/UFMS, com os professores de história da escola, com estudantes das turmas do Ensino Fundamental e com os bolsistas de Iniciação Científica.

Nesse sentido, esse artigo tem como objetivo analisar as estratégias didáticas desenvolvidas nas aulas de História, com crianças e adolescentes do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma Escola Pública, tendo a narrativa e interpretação dos/as próprios/as alunos/as sobre o entendimento acerca da cultura histórica e patrimônio cultural.

O percurso metodológico baseou-se na fundamentação das abordagens da Educação Histórica e Educação Patrimonial, uma vez que as discussões fazem parte do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid História), base inicial da problematização desta análise. A Educação Histórica enfoca o processo de cognição histórica por meio de investigação, como afirma Barca², qualitativa, descritiva, buscando através da análise indutiva sistemática a compreensão de ideias dos sujeitos acerca da História como explicação, evidência, objetividade, narrativa”. A educação histórica fundamenta-se no trabalho com as fontes históricas, nas discussões sobre as estratégias de

¹ RÜSEN, Jörn. *Teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

² BARCA, Isabel. Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. *Currículo sem Fronteiras*, v. 7, n. 1, p. 37, 2007. Captado em: <www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss1articles/barca.pdf>. Acesso em: 10/10/2016.

ensino, nos usos de manuais didáticos, entre outros elementos que contribuem com a compreensão da temporalidade histórica. Schmidt argumenta:

Aprender é um processo dinâmico, no qual a pessoa que aprende muda porque algo é obtido, algo é adquirido, num insight, habilidade, ou mistura de ambos. No aprendizado histórico a “história” é obtida porque fatos objetivos, coisas, que aconteceram no tempo tornam-se uma questão de conhecimento consciente, ou seja, eles tornam-se subjetivos³.

Analisar as ações educativas na História contribui para a aproximação entre os sujeitos que estudam e aprendem, num processo que promova no ambiente escolar uma possibilidade de leitura da memória coletiva na relação com os monumentos históricos e das relações que se estabelecem entre eles, de forma analítica e crítica fundamenta as principais análises históricas. Conforme Horta:

O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens culturais, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania. A Educação Patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da auto-estima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira compreendida como múltipla e plural.⁴

No processo de ensino e aprendizagem em que a Educação para a valorização do patrimônio deve estar presente no processo curricular, não como algo “perdido” em meio aos diferentes temas/conteúdos, mas como um instrumento que contribui para que crianças e adolescentes tenham condições e possibilidades de fazer a leitura dos patrimônios. Pensar na leitura do patrimônio cultural é um dos caminhos para a aprendizagem histórica que envolve a compreensão sobre o pertencimento cultural, sobre a valorização das culturas, de conhecer os hábitos das comunidades as quais pertencem. Isso

³ SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Cognição Histórica situada: que aprendizagem histórica é esta?* In: BARCA, Isabel & SCHMIDT, Maria Auxiliadora (Org.) *Aprender História: Perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009, p. 21-51.

⁴ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional / Museu Imperial, 1999, p. 6. A escolha deste referencial se deve ao fato das autoras terem iniciado a abordagem sobre a educação patrimonial no Brasil. Na verdade, mesmo que haja outros autores contemporâneos, sedimentamos metodologicamente nossa análise a partir dos estudos de Maria de Lourdes Horta.

porque, ao exacerbar as potencialidades de ensino aprendizagem histórica sobre os diferentes patrimônios, pode-se permitir que no futuro, as crianças e jovens compreendam muito de sua história, e possam além de ler a história, a partir de monumentos, edificações, festas, costumes e hábitos, também aprimorar suas interpretações.

O aprofundamento na análise sobre a Educação Patrimonial envolve a manutenção da memória dos lugares e dos grupos sociais. Transformando as aulas de história em um processo de investigação, uma vez que ao abordar as questões que envolvem o patrimônio histórico-cultural estamos discutindo diferentes temas históricos. Em que os patrimônios passam a ser compreendidos como parte integrante dos costumes e hábitos dos grupos culturais, pois “são estratégias por meio das quais grupos sociais e indivíduos narram sua memória e sua identidade, buscando para elas um lugar público de reconhecimento, na medida mesmo em que as transformam em ‘patrimônio’”.⁵

Nesse sentido, ao elencar com os estudantes os elementos que fazem parte de sua vivência cultural, estamos projetando ações em que a preservação de espaços, edificações e costumes tenham uma função na trajetória das crianças e jovens na sociedade, uma vez que(...) os patrimônios são, assim, instrumentos de constituição de subjetividades individuais e coletivas, um recurso à disposição de grupos sociais e seus representantes em sua luta por reconhecimento social e político no espaço público.

Desta maneira, a concepção de patrimônio, mesmo se tenha ainda no imaginário social a relação com as edificações. Buscamos nas ações com os estudantes da escola pública, ampliar as discussões sobre patrimônio cultural imaterial, tendo em vista, os saberes culturais de diferentes grupos que compõem os espaços sociais em que crianças e jovens estão inseridos.

Em torno da lógica sobre patrimônio imaterial, inserimos os debates nas aulas de história do Ensino Fundamental com temas que fossem relacionados ao cotidiano dos estudantes, mas principalmente tentando construir olhares sobre o patrimônio, de uma forma dinâmica. E neste sentido, pontuamos alguns elementos patrimoniais imateriais na aula de história, que de certa forma, estão mais próximos da realidade destes estudantes,

⁵ GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Monumentalidade e cotidiano: Os patrimônios culturais como gênero do discurso. In: OLIVEIRA, Lucia Lipp (Org.) *Cidade: História e Desafios*. Rio de Janeiro: FGV, 2002, p. 121-122.

⁵ GONÇALVES, 2002, p. 138.

como por exemplo: as danças, as rodas de viola, a Capoeira, o folclore da região Centro oeste, entre outros.

Entre as explicações sobre como estes patrimônios fazem parte do contexto histórico, investigações sobre qual tema interessava aos estudantes do 8º ano, turma que teve interesse em desenvolver as atividades sobre patrimônio. E, desta maneira, construímos as ações didáticas em torno de um dos temas propostos pelos próprios estudantes, a Capoeira.

Assim, a compreensão somente é possível pelo perscrutar da investigação histórica, que contribui para que a aprendizagem na aula de história, que envolva elementos históricos, fontes que possibilitem aos estudantes, vislumbrar que o processo cultural de formação de identidades.

[...] uma das características mais relevantes do patrimônio é ser tomado como referência para a construção de identidades culturais pelas mais diversas estruturas sociais e mesmo pelos cidadãos, em nível individual, de forma a converter-se no capital simbólico da sociedade.⁶

Assim, seguindo as concepções de Ivo Matozzi⁷, pautamos nossa análise sobre a educação e patrimônio, numa intrínseca compreensão da relação passado e presente. A metodologia da Educação patrimonial pode contribuir para a compreensão do passado, instigando nos/as alunos/as os sentimentos de pertencimento ao seu lugar, com a inserção e utilização de procedimentos que podem constituir relações identitárias entre o educando e a história local através da construção de saberes sobre o patrimônio cultural. Segundo Matozzi, para abordar a questão do patrimônio é necessário analisá-lo segundo algumas premissas:

Primeiramente, porque os bens culturais são simplesmente marcas que devem ser transformadas em instrumentos de informação, mas se tornam elementos que marcam o território e são o meio de seu conhecimento. Em segundo lugar, porque são considerados parte de um patrimônio difuso no território, em relações com instituições e administrações que têm poderes de gestão de alguns aspectos do território (governos locais, superintendências, direções de museus e de

⁶ DIAS, Reinaldo. *Turismo e patrimônio cultural: recursos que acompanham o crescimento das cidades*. São Paulo: Saraiva, 2006, p. 73.

⁷ MATTOZZI, Ivo. Currículo de História e educação para o patrimônio. *Educação Revista*, Belo Horizonte, n. 47, p. 135-155, 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S010246982008000100009>>. Acesso em 19/10/2016.

sítios patrimoniais...). Graças ao uso dos bens culturais e graças à educação para o patrimônio, o aluno adquire conhecimentos sobre o território e sobre os problemas da sua gestão e pode tornar-se um cidadão consciente, interessado e crítico.⁸

Para Maria de Lourdes Horta⁹ há alguns princípios que devem reger a educação patrimonial, para que seja possível compreender o processo permanente e sistemático do trabalho educacional, que utiliza o patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo.

Segundo a autora, a partir do entendimento de que os objetos e expressões do patrimônio cultural são ponto de partida para a atividade pedagógica, é possível ampliar esse conhecimento e os dados observados e investigados diretamente.

A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. A observação direta e a análise das “evidências” (aquilo que está à vista de nossos olhos) culturais permitem à criança ou ao adulto vivenciar a experiência e o método dos cientistas, dos historiadores, dos arqueólogos, que partem dos fenômenos encontrados e da análise de seus elementos materiais, formais e funcionais para chegar a conclusões que sustentam suas teorias. O aprendizado desse método investigatório é uma das primeiras capacitações que se pode estimular nos alunos, no processo educacional, desenvolvendo suas habilidades de observação, de análise crítica, de comparação e dedução, de formulação de hipóteses e de solução de problemas colocados pelos fatos e fenômenos observado.

¹⁰

Segundo o Guia Básico de Educação Patrimonial, lançado em 1999 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), a Educação patrimonial é “um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e

⁸ MATTOZZI, 2016, p. 138.

⁹ HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 13.

¹⁰ MATTOZZI, 2016, p. 138.

propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural”.¹¹

Desta maneira, a análise proposta neste artigo empenha-se em investigar a questão do patrimônio imaterial no ensino escolar, atrelando e viabilizando o reconhecimento, a identificação, a dimensão do que representa a Capoeira como patrimônio imaterial.

Na Constituição Federal de 1988, nos artigos 215 e 216, estabeleceu que o patrimônio cultural brasileiro é composto de bens de natureza material e imaterial, incluídos aí os modos de criar, fazer e viver dos grupos formadores da sociedade brasileira. Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas e nos lugares, tais como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas.¹²

Logo, segundo o documento norteador do IPHAN, “o patrimônio imaterial está enraizado no cotidiano das comunidades e vinculado ao seu território e às suas condições materiais de existência, o patrimônio imaterial é transmitido de geração em geração e constantemente recriado e apropriado por indivíduos e grupos sociais como importantes elementos de sua identidade”¹³.

O PATRIMÔNIO IMATERIAL, A CAPOEIRA E OS MOVIMENTOS AFROS

As fundamentações em torno da Educação Histórica impulsionaram as ações didáticas que versavam sobre o patrimônio cultural, atrelado ao processo de ensino de história com uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental. Cabe destacar que parte desta análise foi realizada durante as sequências didáticas executadas ao longo do ano de 2016, na Escola Estadual Padre João Tomes, que fica localizada no bairro Vila Piloto, em Três Lagoas/MS.

Entre as pretensões das ações didáticas no ensino de história, há a necessidade de aglutinar as concepções da Educação Histórica, com propulsão da aprendizagem da história. Isso porque contribui para aprofundar o conhecimento e valorização de

¹¹ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN, 1999, p. 7.

¹² HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 7.

¹³ HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 1.

identidades, diferenças, de elementos patrimoniais da região. Para Maria Auxiliadora Schmidt (2008), trata-se produzir a inserção do aluno na comunidade, de modo que ele identifique como se constituiu um acervo de bens culturais materiais e imateriais que representam uma historicidade própria a esse lugar, associada ao contexto histórico nacional e internacional.

As discussões realizadas nas aulas de história, basearam-se no entrecruzamento do que é “prescrito” no currículo do ensino de história, da concepção que alunos/as apreendem e interpretam sobre a história ensinada, bem como da importância da cultura história dos diferentes grupos que circulam pelo espaço da escola e fora dela. Por isso, visando aprofundar as discussões e reflexões sobre o sentido do ensino de história, traçamos um percurso metodológico para as ações didáticas em história, que teve como intuito envolver os/as alunos/as e professores/as.

Desta maneira, a fundamentação teórica da Educação Histórica contribuiu para que fosse possível inserir as fontes históricas patrimoniais na aula de história na turma do 8º ano, bem como permitir que suas narrativas e interpretações sobre os diferentes grupos culturais, o multiculturalismo, as identidades, as discriminações, as etnias que convivem e suas representatividades fossem centrais.

Nesse processo de análise, visamos envolver as narrativas dos estudantes da turma do 8º ano do Ensino Fundamental, seguindo a proposta por Jörn Rüsen¹⁴, em que se traz à tona um aumento da “experiência do passado humano, tanto como um aumento da competência histórica que dá significado a esta experiência, e na capacidade de aplicar estes significados históricos aos quadros de orientação na vida prática”.

A proposta didática foi desenvolvida no 8º ano “B”, do Ensino Fundamental e teve como tema central: “O patrimônio imaterial e os movimentos afros: um olhar crítico sobre o desenvolvimento cultural no Brasil pós-período escravagista”, duração de 16 aulas. As aulas eram ministradas três vezes por semana. A turma era composta por 22 estudantes, 14 meninos e 8 meninas. Em cada aula, as estratégias didáticas tinham como princípio envolver os estudantes na análise de fontes, na interpretação das fontes, nas narrativas sobre o que compreendiam e como explicavam o processo relacionado ao patrimônio

¹⁴RÜSEN, Jörn. *Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. Tradução de Nélio Schneider. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 179.

imaterial e os movimentos afros. Nesse sentido, a leitura sobre o período pós-escravagista foi central a compreensão da capoeira como um patrimônio imaterial.

Ao investigar a Capoeira, relacionada ao patrimônio imaterial, aprofundamos as discussões sobre as abordagens sobre a história e cultura africana e afro brasileira, com a lei 10.639/2003, em que se retoma a valorização dos grupos culturais e as heranças africanas. Desta maneira, problematizamos a concepção da capoeira, como elemento de origem africana e que deve ser publicizado, preservado e valorizado. Uma das primeiras ações didáticas, foi apresentar e discutir a palavra “capoeira”. Isso porque, Capoeira deriva da língua tupi, usada para designar a vegetação que nasce após a derrubada de uma floresta.

Apenas para constar, a palavra "capoeira" (CAÁPUÉRA) é um vocábulo Tupi-guarani, e significa "mato ralo" ou "mato que foi cortado". No Brasil-Colônia este nome foi também dado ao “Jogo de Angola” que aparecia nas fazendas e cidades desde que aqui foram trazidos os africanos escravizados, os primeiros grupos de negros de origem banto¹⁵.

Nesse sentido, por meio da história da capoeira foi possível compreendê-la como uma luta, ainda no século XVI, no Brasil Colônia. Há também, alguns estudos que defendem a concepção de que os escravos utilizaram o ritmo e os movimentos de suas danças africanas, adaptando a um tipo de luta. É a partir daí que surge a capoeira, considerada como uma arte marcial disfarçada de dança. Assim, percebe-se que há diferentes concepções e interpretações acerca da capoeira como um elemento cultural do protagonismo da resistência e da integração dos negros na formação da sociedade brasileira.

Com a lei nº 10.639/03, a capoeira é inserida em conjunto de representações da cultura afro-brasileira, como um modo de educar para as relações étnico-raciais. Como destaca a lei: “§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras”¹⁶

¹⁵ Os textos utilizados para basear e fundamentar as aulas sobre o conceito e concepções acerca da capoeira derivam das seguintes obras pesquisadas: ARAÚJO, Paulo Coelho. Perspectivas históricas do jogo da capoeira no adulto e na criança: da submissão à subversão da ordem. *Revista Brasileira de Ciências da Saúde*, ano III, n. 5, p. 41-52, 2005. CAPOEIRA, Nestor. *Capoeira: os fundamentos da malícia*. 6 ed. Rio de Janeiro: Record, 2000. Também foi feita uma pesquisa no site: <http://www.capoeirabrasil-ce.com.br/historia/capoeira_angola.htm>. Acesso em: 21/05/2015.

¹⁶ BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

O objetivo em todo esse processo educativo foi recuperar os elementos da capoeira como um dos elementos culturais herdados do período de escravidão no Brasil, principalmente no que se refere aos anos finais do século XIX. O processo das ações didáticas nas aulas de história, foram fundamentados, a partir do saber histórico, o qual se constrói, com base nos significados tácitos que cada sujeito atribui às mensagens, por inferência sobre múltiplas fontes, diversas no seu suporte e nos seus pontos de vista. O pensamento histórico não se limita a uma interpretação parcelar e linear das fontes; alimenta-se de narrativas progressivamente construídas, criticadas e reconstruídas. Este caminho “é percorrido por quem interpreta e por quem aprende, e é essencial para a construção de sínteses progressivamente contextualizadas”.¹⁷.

Desta maneira, ao longo das aulas de história, com o 8º ano, buscamos analisar o período que compreende o fim da escravidão no Brasil, às décadas finais do século XIX, contextualizando esse período histórico e elencando elementos que ainda persistem nas práticas culturais na atualidade, para que fosse possível identificar elementos culturais oriundos desse período e que compõem as culturas no Brasil.

Assim, foi proposto na primeira aula, a exibição do curta-metragem *Maré Capoeira* (2005)¹⁸. A concepção didática desta aula, era abordar a temática da capoeira como patrimônio imaterial, mas de forma que os/as alunos/as fossem envolvidos no processo de compreensão histórica. Para isso, os/as alunos/as do 8º ano e os estudantes do PIBID/História realizaram uma ‘roda de capoeira’ no pátio da escola, visando sobretudo dialogar sobre o que representa a capoeira na sociedade e como poder ser considerada um patrimônio imaterial. A ação didática, visou sobretudo inserir as narrativas de cada aluno/a sobre o que compreendeu acerca do patrimônio imaterial. Não é só uma roda de capoeira essa, mas sim uma roda de conhecimento, onde as regras são claras: uma pergunta é feita, aquele que responder, vai para o centro da roda, e tem direito a responder à questão levantada. Ao acertar, fica no centro da roda, cedendo espaço para outro colega que quiser e souber responder.

¹⁷ BARCA, 2007, p. 15.

¹⁸ O filme tem como principal cenário a roda de capoeira e alinha as narrativas textual e imagética a serviço da construção do discurso que positiva a prática da capoeira, conferindo a ela um papel de destaque na construção da tradição e da identidade dos afro-descendentes. *Maré Capoeira* é um filme que conta duas histórias: a do menino João, um garoto negro de 10 anos de idade, seus desejos e frustrações, e a da própria capoeira, como manifestação sócio-cultural.

Após a exibição do curta e da roda de capoeira, voltamos para a sala de aula, para aglutinar todas as questões e questionamentos apresentados pelos/as alunos/as, para que a partir disso, fosse possível refletir sobre o percurso histórico da capoeira como um patrimônio cultural imaterial, bem como da importância da capoeira como representação africana na sociedade brasileira. Na sala de aula, os questionamentos foram em torno do que o curta-metragem apresentou, do desejo do menino em se tornar mestre de capoeira; o percurso da família dele para se tornar referência no que se refere à capoeira, para a comunidade em que ele vive.

O que nos chama a atenção em relação à turma, foi a curiosidade despertada nos alunos através do tema e a instigação do conhecimento histórico. As narrativas dos/as alunos/as versaram sobre a importância da herança e a diversidade cultural, o reconhecimento da luta em busca da liberdade, mesmo depois de assinada a Lei Áurea, garantindo a liberdade para escravos no Brasil.

Segundo Gabriel, 12 anos, “o estilo e uso da capoeira é outro, mas ainda há o preconceito das pessoas, que pensam que é uma forma de vadiar” ressaltou ainda que “muitas pessoas têm preconceito em relação a capoeira, pela relação que pode ser feita com as religiões afro”¹⁹

Já Shirley, 15, disse que “a capoeira tem que ser, na verdade, motivo de orgulho do povo brasileiro e que, tínhamos que ter vergonha de ter na nossa história ‘coisas’ como essa: a de violência contra as pessoas”.²⁰

Podemos perceber que na narrativa dos dois alunos, a consciência de cultura se faz presente e o entendimento sobre a importância da capoeira para a história do povo brasileiro.

No dia 08 de setembro de 2016, na aula de história, a turma foi organizada em equipes, cada qual composta por, no máximo, quatro alunos. Cada equipe ficou responsável por trazer elementos históricos, que discutisse cada uma das seguintes questões relacionadas aos grupos de negros/escravos no Brasil, no período da escravidão: música, comida, lazer. Após definido o que cada equipe iria pesquisar, foi acordado, junto aos alunos, que durante a sequência, em todos os encontros, eles se organizariam na forma de equipes e que a mesmas seriam compostas pelos mesmos/as alunos/as.

¹⁹ Narrativa do estudante do 8º ano, Gabriel, 12 anos.

²⁰ Narrativa da estudante do 8º ano, Shirley, 15 anos.

A pesquisa com diferentes fontes históricas acerca do período da escravidão, bem como da capoeira como patrimônio imaterial pôde ser realizada na Biblioteca e na sala informatizada da escola, a partir de sites e artigos científicos. Isso se deve porque, nos livros didáticos de História, não havia menção à capoeira, sua importância como patrimônio imaterial.

Orientamos aos alunos que entrassem em sites em que as informações pudessem ser confirmadas através de referência bibliográfica. Ressaltamos a importância de buscar a interpretação do que encontramos nos sites da internet, mesmo com pesquisas específicas, como no caso da capoeira relacionada ao fim da escravidão e as heranças culturais dos anos finais do período escravagista no Brasil.

Na aula seguinte, os grupos apresentaram as suas pesquisas, em que sintetizaram e narraram as suas análises. Entre as apresentações, havia o debate, problematizando as dúvidas que surgiam durante as apresentações. Mesmo, com a pesquisa, o debate, o curta metragem, havia ainda algumas lacunas de entendimento em relação ao processo de empoderamento dos grupos negros a partir do uso da capoeira, bem como da capoeira como uma representação histórico-cultural. Para isso, os/as alunos/as foram instruídos à pesquisa na biblioteca da escola.



Foto: Jaqueline Zarbato/Caio Santos, 2016

Com um pouco de timidez, começaram a apresentar os painéis e os resultados de suas pesquisas. Cada grupo ficou responsável por fazer um cartaz com aspectos da cultura afro, relacionado ao período do fim da escravidão, a partir da sua pesquisa. Apresentaram imagens de navios negreiros chegando ao Brasil, carregados de pessoas que seriam

responsáveis, através de seus movimentos de luta e resistência, pela capoeira, feijoada, roda de samba, música, dança e religiosidade relacionando com os eventos na atualidade.

Apresentaram, também, as condições do negro frente ao imigrante, no que se refere ao trabalho. Utilizaram trechos do livro, *Lar, Trabalho e Botequim*²¹ para exemplificar como eram chamados pela sociedade, os ex-escravos: vadios, preguiçosos, incompetentes. O que chamou a atenção dos alunos foi o preconceito que se tinha com o negro, principalmente com o ex-escravos.

Um dos alunos questionou: “Como que eles conseguiam trazer pessoas de fora para trabalhar aqui, sendo que tinha um monte de gente que sabia trabalhar e precisava de emprego?”. Outro aluno acrescentou à pergunta do colega. “Por que havia tanto preconceito? Não dá para entender! Tinham pessoas aqui que sabiam trabalhar e que precisavam trabalhar e os patrões escolhiam outras pessoas como os japoneses e os italianos, por exemplo”.

Em torno da concepção de valorização dos grupos afros, fundamentando suas ações, representações como elementos patrimoniais e de memória brasileira, trabalhamos a partir das dúvidas dos/as alunos/as. Nesse sentido, o fim da escravidão e o que aconteceu com os homens e mulheres afros, foi um dos processos que mais gerou dúvida para os/as alunos/as. Assim, discutimos sobre a situação dos grupos afros após a abolição. Para fundamentar essa questão sobre o fim da escravidão no Brasil, foi exibido o filme *Besouro* (2009).

Naqueles tempos pós-abolição nossos negros continuavam tão alijados da sociedade que muitos deles ainda se questionavam se a liberdade tinha sido, de fato, um bom negócio. Afinal, antes de 1888 eles não eram cidadãos, mas tinham comida e casa para morar. Após a abolição, criou-se um imenso contingente de brasileiros livres, porém desempregados e sem-teto. A maioria sem preparo para trabalhar em outros serviços além daqueles mesmos que já realizavam na época da escravatura. E quase todos ainda sem a plena consciência de sua cidadania. O resultado desse quadro, principalmente nas regiões rurais, onde estavam os engenhos de açúcar e plantações de café, foi o surgimento de um grande contingente de negros libertos que continuavam, mesmo anos após a abolição, submetendo-se aos abusos e desmandos perpetrados por fazendeiros e senhores de engenho [...] Manoel já era muito mais conhecido na cidade como Besouro Mangangá - ou Besouro Cordão de Ouro -, um jovem forte e corajoso, que não sabia ler nem escrever, mas que jogava capoeira como ninguém e não levava desaforo para casa. Como quase todos os

²¹ CHALHOUB, Sidney. *Lar, trabalho e botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque*. São Paulo: UNICAMP, 2001.

negros de Santo Amaro na época, vivia em função das fazendas da região, trabalhando na roça de cana dos engenhos. Mas, ao contrário da maioria, ele não tinha medo dos patrões. E foram justamente os atritos com seus empregadores - e posteriormente com a polícia-que deixaram Besouro conhecido, começaram a escrever a sua imortalidade na cultura negra brasileira.²²

Logo, após as pesquisas, os filmes, exposições, foi discutido sobre as concepções do patrimônio material e imaterial. Os/as alunos/as narraram e identificaram os elementos oriundos da cultura afro, presentes em nossa cultura. A partir dessa compreensão, propomos outra atividade, em que os/as alunos/as confeccionaram um jogo da memória em que teriam que elencar e desenhar elementos patrimoniais materiais e imateriais da cultura afro. Em uma folha, os/as alunos/as tiveram que escrever uma frase que se relacionasse com a outra folha correspondente.



Foto: Jaqueline Zarbato/Caio Santos, 2016

Assim, explicamos os passos dessa sequência que, o professor orienta os alunos e os permitem dialogar entre si, num campo epistemológico dos saberes e desenvolver, partindo das teorias que permeiam a cognição de cada aluno, “materializar”, através das atividades essa experiência de poder buscar por si as respostas para as problemáticas levantadas em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

²² Texto captado no site oficial do filme. Disponível em: <www.besouroofilme.com.br>. Acesso em: 05 mai. 2016.

As proposições sobre a capoeira como patrimônio imaterial, utilizada na aula de história, contribuiu de forma significativa para a aprendizagem histórico dos/as alunos/as do 8º ano. Isso porque, seguimos a premissa de Isabel Barca sobre a leituras das fontes e a compreensão histórica, pois isso implica:

- Saber ler fontes históricas diversas, primárias e secundárias, com diversos suportes e com perspectivas diferenciadas;
- Saber confrontar as fontes nas suas mensagens, nas suas intenções e na sua validade relativa;
- Saber entender – ou procurar entender – o “Nós” e os “Outros”, em diferentes tempos, em diferentes espaços;
- Saber levantar novas questões, procurar novas respostas, novas hipóteses de investigação;
- Procurar perspectivar o presente e o futuro à luz da compreensão e das competências da pesquisa histórica.²³

Assim, a fundamentação do Patrimônio Imaterial na Educação Histórica permite que as experiências e as investigações históricas possam aprofundar os elementos presentes na aula de história. Uma vez que estimula os/as estudantes a refletir sobre as concepções identitárias, os saberes familiares, da sociedade, sendo assim fundamentados nas experiências do passado e do presente.

A partir do que foi proposto nas aulas de história, compreendemos que abordar o patrimônio imaterial, como a Capoeira, permite não só a aprendizagem histórica, mas contribui para que sejam inseridas na prática educativa de história, as identidades individuais, coletivas, étnicas. E que estão circunscritas a diferentes grupos culturais, mas que podem compor a dimensão ampliada dos bens patrimoniais. Em suma, desenvolver uma consciência patrimonial com crianças e jovens, como elemento gerador de identidades, mesmo que plurais, encaminha para que o/a aluno/a “domine o uso do patrimônio e seu poder de identificação, utilizando-o como uma ferramenta para orientação no tempo”²⁴

²³ BARCA, Isabel. Literacia e educação histórica. *Educar*, Curitiba, Especial, p. 30, 2006.

²⁴ NASCIMENTO, Evandro Cardoso. Educação patrimonial: perspectivas da educação histórica. Matinhos: Ed. Do autor, 2013, p. 134.