

Fontes históricas, patrimônio imaterial e ensino de história

Rhuan Targino Zaleski Trindade¹

Jacson Schwengber²

Diego Scherer da Silva³

Resumo

O propósito desta comunicação é apresentar reflexões produzidas no contexto do Estágio de Docência em História III – Educação Patrimonial, do Curso de História da UFRGS, que possibilitou a escrita do artigo Fontes históricas, patrimônio imaterial e ensino de História. Os conceitos de fonte e patrimônio fundamentam a discussão que procura pensar o patrimônio imaterial como fonte para o ensino de História. A partir da análise do Samba de Roda do Recôncavo Baiano e do Frevo, ambas formas de expressão registradas como Patrimônio Imaterial Brasileiro em 2004 e 2007, propõem-se o estudo do patrimônio como documento nas aulas de História, tomando como referência estudos de Pereira e Seffner; Schmidt e Cainelli; Le Goff e outros autores que trabalham a temática do patrimônio. O estudo elaborado permite tecer ligações entre patrimônio e currículo evidenciando não só as potencialidades do trabalho pedagógico do patrimônio nas aulas de História, mas também, como um campo aberto à pesquisa histórica.

Palavras-chave: Educação Patrimonial; Patrimônio Imaterial; Currículo de História.

Résumé

Le but de cette communication c'est présenter des réflexions produites dans le contexte du Stage d'enseignement de l'Histoire III - Education Patrimoniel, du cours de l'Histoire de l'UFRGS, qui a permis l'écriture de l'article Les Sources historiques, le patrimoine immatériel et l'enseignement de l'histoire. Des concepts de source et patrimoine ils sont en fonction de la discussion qui cherche penser le patrimoine immatériel comme source pour l'enseignement de l'Histoire. À partir de l'analyse du Samba de Roda do Recôncavo Baiano et du Frevo, les deux enregistrées comme formes d'expression du Patrimoine Immatériel Brésilien en 2004 et 2007, nous proposons l'étude du patrimoine comme document dans les classes de l'histoire. Nous prenons les études de Seffner e Pereira; Schmidt e Cainelli; Le Goff et d'autres auteurs qui travaillent avec le thème du patrimoine. L'étude élaboré il permet faire des connexions entre patrimoine et programmes d'études prennent en évidence ne pas seulement les potentialités du travail pédagogique du patrimoine dans les classes de l'histoire, mais aussi, comme un champ ouvert pour la recherche historique.

Mots-clés: Education Patri; Patrimoine Immatériel; Curriculum de l'Histoire.

Primeiras palavras

Na historiografia muito já se discutiu, e ainda se discute, a respeito do estatuto epistemológico do conhecimento histórico. Charles Langlois e Charles Seignobos consideravam, na Introdução aos Estudos Históricos, que a história deveria ser feita com documentos "[...] Porque nada substitui os documentos: onde não há documentos, não há história" (1946). Nessa perspectiva apresentada pelos

historiadores franceses, representantes da escola metódica, apenas documentos oficiais deveriam receber o estatuto de fonte para a pesquisa histórica. Contudo, desde a Escola dos Anais o olhar dos historiadores tem se voltado para uma quantidade muito mais variada de vestígios do passado. Aos documentos oficiais e as tramas políticas somou-se um amplo leque de elementos constitutivos do passado. A literatura, o folclore, a música, o cinema, obras de arte e a história oral, são alguns exemplos da multiplicidade de fenômenos e aspectos sócio-culturais que fornecem subsídio para o trabalho do historiador. Como colocam Pereira e Seffner:

O imaginário, as mentalidades, o cotidiano, a vida privada, sensibilidades passam a fazer parte do universo da História e permitem aos historiadores montar uma trama mais bela da vida dos povos e dos tempos passados. Também permite abandonar a velha história eurocêntrica e abordar a história dos povos africanos e indígenas, que outrora eram objetos de estudo quase exclusivos da Antropologia (PEREIRA & SEFFNER, 2008, p.115).

Na continuação das discussões quanto ao estatuto da fonte na epistemologia do conhecimento histórico, contribuições interessantes foram oferecidas por outras áreas do conhecimento: a linguística e a teoria literária. Quanto às implicações linguísticas da construção de um relato sobre o passado que se pretenda verdadeiro, destaque foi dado nos últimos anos do século passado ao debate entre Hayden White e Carlo Ginzburg. Esse embate teórico não é o objeto de análise do presente artigo, porém, refletir sobre a possibilidade de interpretar o patrimônio (material ou imaterial) como documento e os desdobramentos dessa perspectiva em sala de aula, implica pensar nos elementos constitutivos do relato histórico. Sobre a narrativa do passado Paul Veyne declara que:

A história é uma narrativa de eventos: todo o resto resulta disso. Já que é, de fato uma narrativa, ela não faz reviver esses eventos, assim como tão pouco o faz o romance; o vivido, tal como ressaí das mãos do historiador, não é o dos atores, é uma narração, o que permite evitar alguns falsos problemas. Como o romance a história seleciona, simplifica, organiza, faz com que um século caiba numa página, e essa síntese da narrativa é tão espontânea quanto a da nossa memória, quando evocamos os dez últimos anos que vivemos (VEYNE, 1998, p.18).

Para Paul Veyne (1998) a reflexão sobre a escrita da história evidencia para o historiador um limite. O evento não é apreendido de forma direta e completa, mas por documentos e testemunhos, ou seja, por indícios. Para o historiador francês "a história é, em essência, conhecimento por meio de documentos." (VEYNE, 1998, p.18) Porém, ressalta que os documentos em si não são a própria história, a partir da interpretação do historiador sobre a documentação é que se constrói um relato sobre o passado.

Conforme expõe Schmidt e Cainelli (2004) o documento não é um fim em si mesmo. A utilização de documentos em sala de aula e "o contato com as fontes históricas facilita a familiarização do aluno com formas de representação das

realidades do passado e do presente, habituando-o a associar o conceito histórico à análise que o origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar baseado em uma situação dada” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p.89). Assim concordamos com as autoras quanto à ideia de que

[...] o trabalho com documentos históricos pode ser ponto de partida para a prática de ensino de História. Nessa perspectiva, os documentos não serão tratados como fim em si mesmos, mas deverão responder às indagações e às problematizações de alunos e professores, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o passado e o presente, tendo como referência o conteúdo histórico a ser ensinado (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p.89).

Pensar a produção do discurso histórico em sala de aula e utilizar fontes históricas nesse ambiente – e aqui nos referimos a todos os tipos de fontes, isto é, documentos escritos, imagens, objetos, depoimentos, etc. – nos parece uma interessante oportunidade para se repensar o currículo tradicional de história:

[...] o discurso histórico, mesmo acompanhado pelas indicações das atividades e metodologias do historiador, cria, constantemente, o paradoxo de mascarar as condições de sua produção e colocar em cena uma realidade com que ele tende, abusivamente, a se confundir. Assim, para o ensino da História, o trabalho para entender e desvelar o discurso histórico impõe uma atividade incessante e sistemática com o documento em sala de aula (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p.89).

Embora muitas vezes visto como um problema, o acesso indireto ao passado pode servir como proposta de trabalho em sala de aula. O documento não deve ser utilizado como mera ilustração daquilo que o professor fala. Aos alunos deve ser proposta uma reflexão quanto à natureza e as intenções na construção dos mais diversos registros documentais.

Abordar essas questões pode ser mais fácil se o educador tiver em mente as especificidades do ambiente escolar. A escola básica está voltada para a formação da cidadania, não de pequenos historiadores. Isso, todavia, não impossibilita o uso de fontes e o debate sobre o conhecimento histórico com alunos do ensino fundamental e médio.

A partir do exposto até aqui, nos focamos nas concepções de Jacques Le Goff (1996) com a noção de documento/monumento. Para o autor, cabe ao historiador a crítica das fontes históricas, dos vestígios do passado, já que não há veracidade ou falsidade *strictu senso*. Enquanto os monumentos são evocações do passado, sua herança, fruto da sociedade em que foram construídos, os documentos são as seleções dos historiadores sobre o passado, de forma que o ofício do historiador é fazer uma análise crítica de determinado documento/monumento, quando foi produzido, evidenciando as influências da fonte, seja de quem escreveu, seu grupo social, com qual objetivo, para quem, entre outras questões fundamentais, as quais são diferentes para cada tipo de fonte.

Na sala de aula, observamos frequentemente que as fontes históricas ou não são ou são mal utilizadas pelos professores, já que muitas vezes tornam-se meros artigos ilustrativos dos “conteúdos” que estão sendo trabalhados. Conforme Pereira e Seffner (2008), isso é sinal do descompasso entre as mudanças na historiografia e a aula de história na escola básica:

O ofício do historiador deixa de ser [no momento em que se vive] o de cotejar o documento para verificar sua veracidade, e passa de ser o de marcar as condições políticas da sua produção. Documento/monumento é um engenho político, é um instrumento do poder e, ao mesmo tempo, uma manifestação dele. (PEREIRA e SEFFNER, 2008, 116).

Nesse sentido, o patrimônio cultural, de maneira geral, e o imaterial, especificamente, podem se constituir como fontes para o ensino de história. Através da utilização do intangível, os alunos podem pensar os saberes, lugares, formas de expressão e celebrações⁴ entre outros produtos, do seu meio e das suas comunidades, como fontes próximas a eles e das quais são conhecedores.

Podemos utilizar o patrimônio imaterial na perspectiva de fontes históricas, a partir de uma contextualização embasada em bibliografia sobre determinados assuntos, no caso indicada pelo professor. Mas cabe aos alunos questionarem e embasarem essas fontes, analisarem e produzirem interpretações junto com o professor, a fim de entenderem diversas situações em que os mais variados tipos de documentos/monumentos tiveram possibilidade de se constituir. Na continuidade de nosso artigo esperamos poder exemplificar a aplicabilidade dos aspectos teóricos apresentados até aqui.

Fonte em sala de aula: Possibilidades com o patrimônio imaterial

Quando pensamos em utilizar fontes históricas em sala de aula, o objetivo principal é produzir interpretações do passado, por parte dos alunos, a partir de um conhecimento prévio e de pesquisa, que possibilite a eles perceber como se constrói o conhecimento histórico, além de permitir a construção de conceitos históricos.

A partir das reflexões propostas na primeira parte deste artigo, o propósito agora é discutir o patrimônio imaterial como documento na aula de história. Seriam, manifestações culturais como o *Frevo* e o *Samba de Roda do Recôncavo Baiano*, fontes para o ensino de História? Como, então, dar ao registro destes patrimônios um tratamento que permita utilizá-los como fontes?

O patrimônio imaterial consagrado é basicamente uma escolha, feita por alguém, de algum lugar com determinado objetivo. A partir destas simples constatações, já percebemos uma grande semelhança destes patrimônios com os documentos históricos. Além disso, o patrimônio imaterial consagrado parte da identificação e descrição de determinados saberes, lugares, celebrações e formas de expressão⁵, o que permite a utilização de um material concreto para ser problematizado em sala de aula.

Nesta parte do artigo proporemos o uso de dois bens culturais, presentes no registro do patrimônio imaterial brasileiro, como fonte para as aulas de história do ensino fundamental e médio: o Frevo e o Samba de Roda do Recôncavo Baiano.

Frevo

O Frevo, patrimônio imaterial brasileiro registrado em 2007, é apresentado no site do IPHAN⁶ como uma forma de expressão musical, coreográfica e poética densamente enraizada em Recife e Olinda, no estado de Pernambuco. Surgido no final do século 19, em um momento de transição e efervescência social, o frevo pode ser visto como expressão das classes populares na configuração dos espaços públicos e das relações sociais nessas cidades.

É válido observar que a história do frevo está registrada na memória coletiva do povo pernambucano, nos modos como essas pessoas povoam a vida sociocultural do Recife, sua forma de organização; participação da população na festa, no cotidiano, nas intenções políticas e sentidos por elas atribuídos.

O frevo tem início em um período particularmente rico quanto às manifestações da arte popular. Conforme aponta Faria, é no Segundo Reinado que

danças como o frevo ganharam as ruas de Recife. O 'frevo', termo derivado de 'ferver ou fervura', expressa, inicialmente um espírito contestador. Costuma-se dizer que ele surgiu dos desfiles cívicos dos quais participavam alguns grupos de capoeiristas. Aos poucos, especialmente a partir da década de 1880, os desfiles transformaram-se em uma verdadeira festa popular, onde se misturavam ritmos e camadas sociais. (FARIA, 2009: 256)

É interessante observar que nesse período – final do século XIX e início do século XX - a cidade do Recife era um foco de agitação, conforme expõe o dossiê:

Pernambuco [era] um centro de rebeldia, pregava o nacionalismo, a República e a libertação dos escravos. O frevo traduzia, assim, o clima de agitação e efervescência vivido pelo Recife, no momento de sua expansão urbana. As grandes multidões, a agitação política, a formação da classe trabalhadora, o fortalecimento do movimento operário e a perspectiva de modernização, tudo encontrou sua maior expressão no frevo, na força que emergia da grande massa popular que habitava a cidade (DOSSIÊ, p.27).

No frevo “não há como separar dança e música. Não se sabe se a dança foi se adaptando à música ou se a música se acelerou em função dos movimentos, ou ambas ocorreram simultaneamente” (DOSSIÊ, p. 42). Entretanto é possível verificar que

Sua poesia revela o imaginário de quem a produz e vive, dialogando constantemente, entre o passado e o presente, com os temas e assuntos abordados nas canções. Em cada um de seus versos e letras, é possível identificar traços que caracterizam sentimentos e emoções cotidianas, tendo em vista que a produção literária é fruto de seu tempo. Ela nasce das experiências do escritor / poeta com as

suas realidades. [...]. Nesse sentido, distante da métrica rebuscada de outros gêneros musicais, as letras do frevo ocupam um espaço na crítica social e reinventam a lírica popular, deixando-as em total acordo com a fala do homem comum (DOSSIÊ, p.70).

Nesse sentido, nos parece relevante levar a trajetória do frevo para sala de aula. Mais do que parte da cultura brasileira, o desenvolver do mesmo dialoga constantemente com a história do Brasil, propiciando abordagens interessantes para o trabalho em sala de aula. Como expõem o dossiê,

Compreender o frevo é, de certa forma, reconstituir parte da história das camadas populares e da própria formação da Cidade do Recife, de finais do século XIX e inícios do século XX. Manifestação que se criou no meio do povo, e afirma-se depois, como traço marcante de sua fisionomia urbana. [...]. Mais que simples palcos da folia, os espaços urbanos foram importantes protagonistas de um processo no qual o Poder Público aparece como mediador, controlando, regulamentando e fiscalizando o seu uso. (DOSSIÊ, p.27)

Trabalhar o Frevo a partir das letras de suas músicas nos parece uma interessante proposta para o ensino de história. Conforme aponta Gomes (2008)⁷:

Levando em consideração que a música, sobre tudo a canção popular, faz parte do cotidiano da maioria das pessoas, [...], fica mais fácil articular seu estudo com o ensino de história, sobretudo no nível fundamental e médio. Muitas vezes ela é a única forma de expressão artística com a qual os alunos têm ou tiveram contato ao longo da vida. Ainda que não dominem formalmente os conceitos e componentes da linguagem musical, eles são capazes certamente de identificar, por exemplo, que uma determinada canção foi feita para um determinado contexto observando o seu ritmo. (GOMES, 2008: web)

A autora ainda expõe o papel do professor de história nessa atividade: o professor teria “o papel de situar os alunos a respeito dos elementos pertinentes à análise histórica, ou seja, teria que ressaltar questões ligadas ao contexto histórico de produção da canção, os agentes históricos envolvidos no processo, bem como as motivações implícitas e explícitas presentes na composição” (GOMES, 2008: web).

Vejamos agora exemplos de algumas letras de Frevo. A canção “Trombone de Prata” está presente do Dossiê e nos parece um excelente exemplo para pensar as letras de Frevo na sala de aula de História:

Trombone de Prata - Capiba

Ouvi dizer

Que o mundo vai se acabar

E tudo vai pra cucuia

O sol não mais brilhará

Mas se deixarem

Um bumbo e uma mulata

E um trombone de prata

O frevo bom viverá
Pode acabar o petróleo
Pode acabar a vergonha
Pode acabar, tudo enfim
Mas deixem o frevo pra mim...

Levando em conta que a letra da música é um documento, devemos lembrar que ela foi escrita por alguém, em um determinado período, com uma certa funcionalidade e que dentro de suas utilidades não estava previsto servir como fonte para o Ensino de História. Nesse sentido, cabe ao professor dialogar com ela. Na letra de Capiba é possível perceber elementos importantes da música e da festa como a menção ao trombone, a mulata, o bumbo, elementos que fazem parte da sua tradição e que podem ser discutidos ao pensar de que forma esses elementos seriam vistos no Sul do Brasil. Seriam pensados com a mesma relevância? Quais os elementos que seriam pensados na cultura tradicionalista gaúcha? Existem diálogos entre eles?

Outra questão que nos chamou atenção da música Trombone de Prata é quando o compositor diz "Pode acabar o petróleo; Pode acabar a vergonha; Pode acabar, tudo enfim; Mas deixem o frevo pra mim". O autor ao mostrar a sua paixão pelo Frevo, fala de um elemento muito valorizado e importante para as economias atualmente, o petróleo. Por que o autor falou sobre isso? O que ele quis dizer ao preferir o fim do petróleo ao fim do frevo? Economia X arte? São questões que podem ser debatidas com os alunos em salas de aula, ao mesmo tempo em que se apresentam aspectos da diversidade cultural brasileira, que em uma abordagem padrão do currículo de história poderia ficar esquecida.

A música intitulada "É de fazer chorar" escrita por Luiz Bandeira, assim como a canção "O bom Sebastião", frevo-de-bloco de Getúlio Cavalcanti, apresentam a relação do Frevo com o carnaval, possibilitando questões para debate em sala de aula⁸:

É DE FAZER CHORAR
frevo-canção de Luiz Bandeira
É de fazer chorar
Quando o dia amanhece
E obriga o frevo acabar,
Oh! quarta-feira ingrata,
Chega tão depressa
Só pra contrariar...

Quem é de fato um
Bom pernambucano,
Espera um ano
E se mete na brincadeira,
Esquece tudo
Quando cai no frevo,
E no melhor da festa,
Chega a quarta-feira...

O BOM SEBASTIÃO

frevo-de-bloco de Getúlio Cavalcanti
Quem conheceu Sebastião
De paletó na mão
E aquele seu chapéu,
Por certo está comigo crendo
Que ele está fazendo
carnaval no céu...
Maracatu de Dona Santa
Nunca mais encanta
Ele já se foi,
Cadê o seu frevar dolente?
Seu andar descrente?
Seu Bumba-meu-boi?
Adeus, adeus, adeus Emília
Eu vou pra Brasília
Ele assim falou...
Meu carnaval vai ser bacana
Com a Mariana, ele comentou...
Por fim chegou a Manuela
Ele disse é ela
Minha inspiração...
E assim cercado de carinho,
Disse adeus, sozinho,
O bom Sebastião.

A partir dessas letras nos parece possível analisar a forte ligação do frevo com o Carnaval e os diferentes elementos presentes em suas composições. Questionar os acontecimentos políticos e sociais do período histórico em que o mesmo surgiu; a forte ligação com as camadas sociais populares; o momento de abolição da escravidão e sua ligação com a capoeira ou mesmo a importância da cidade de Recife em fins do século XIX, nos parecem possíveis a partir das inúmeras composições⁹ que trazem a relação Frevo-Carnaval. Não obstante, como foi dito na parte introdutória do presente artigo, as letras não devem ser usadas como ilustração daquilo que é dito pelo professor, mas como uma fonte de análise e construção do conhecimento histórico.

Interpretar essa expressão popular como mero reflexo de movimentos sociais mais amplos implica desconsiderar a própria lógica de composição artística do frevo. Por outro lado, apenas situá-lo no contexto histórico em que surgiu (e aí sempre surge o problema de quais elementos são mais ou menos relevantes para serem considerados como constitutivos desse contexto) pouco esclarece sobre esse fenômeno sociocultural em si. Tão pouco é nosso objetivo aqui, não que a proposta não seja válida, traçar uma história do frevo. Mais uma vez reforçamos a proposta inicial, que na verdade é dupla, propor o uso de fontes em sala de aula, por um lado, e, por outro, pensar no patrimônio de natureza imaterial como fonte.

Como já foi dito, ao historiador cabe fazer a crítica do documento como fonte, indagar quando ele foi produzido, evidenciando as influências presentes na construção dessa fonte, seja de quem escreveu, seu grupo social, com qual objetivo, para quem. Por isso, cabe fazer uma distinção entre a manifestação cultural do frevo e o seu registro. É este último que pretendemos analisar.

Sendo assim, pode ser interessante ler o próprio processo de registro do frevo como patrimônio imaterial, procurando entender quais foram as motivações que levaram a solicitação do registro, quais os critérios levados em consideração na composição do dossiê, e, talvez o mais importante, quem avalia e determina o que é ou não relevante para a memória nacional.

Durante o ano de 2006, a prefeitura do Recife criou um dossiê com o objetivo de registrar o Frevo no Livro das Formas de Expressão do Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil, conforme previsto no Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000. Conforme o artigo 1º do decreto o registro deve ser feito em um dos seguintes livros:

I - Livro de Registro dos Saberes, onde serão inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades;

II - Livro de Registro das Celebrações, onde serão inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social;

III - Livro de Registro das Formas de Expressão, onde serão inscritas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas;

IV - Livro de Registro dos Lugares, onde serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas.

Ainda no artigo 1º, parágrafo 2º, é estabelecido qual o critério que justifica o registro dos bens imateriais, diz o documento:

§ 2º A inscrição num dos livros de registro terá sempre como referência a continuidade histórica do bem e sua relevância nacional para a memória, a identidade e a formação da sociedade brasileira.

De acordo com o documento acima citado, a iniciativa para dar início ao processo de registro pode partir do Ministro da Cultura, órgãos vinculados ao ministério da Cultura, Secretária de Estado, de município e do Distrito Federal e de sociedades ou associações civis. Ou seja, o corpo do processo possui um enunciado onde se evidencia quais são os representantes institucionais e sociais a quem se confere legitimidade para provocar o processo de registro. A análise da legislação que normatiza, classifica e orienta os processos de registros de bens de natureza imaterial, é um elemento bastante elucidativo para se entender o processo de formação de uma ideia de patrimônio.

Fica claro no parágrafo segundo, art. 1º, a existência de uma política pública voltada para a formação e valorização de uma “memória nacional”. Cabe a pergunta, o que se quer lembrar? E, como consequência da primeira pergunta, o que se quer esquecer?

Outro ponto relevante do decreto, pelo menos no que diz respeito aos professores de história, é a referência a continuidade histórica que deve ser observada em todos os bens culturais que pretendam obter o seu registro em um dos quatro livros do patrimônio imaterial. Quanto ao frevo, caberia discutir junto aos alunos o que está presente no item 1 do seu Dossiê, *Aspectos Históricos*, lendo-o, não para buscar as origens do objeto frevo, mas para entender qual o papel que a história cumpre na legitimação dessa manifestação cultural para a formação da “memória e da identidade da sociedade brasileira”.

Samba de Roda do Recôncavo Baiano

Em sintonia com as reflexões da primeira parte desse artigo e com o que acima foi exposto sobre o Frevo, nosso propósito agora é, pensarmos o *Samba de Roda do Recôncavo Baiano*, forma de expressão registrada em 2004, como elemento atinente às discussões abordadas até então. Partimos de uma caracterização sintética, disposta na certidão e no dossiê do bem cultural, que o define como uma forma de expressão, “musical, coreográfica, poética e festiva” (CERTIDÃO, 2004:01) típica, principalmente, da região do Recôncavo Baiano, no entanto, se estende por

todo o estado da Bahia. Os primeiros registros datam de 1860, fruto da tradição transmitida de africanos escravizados e seus descendentes, somados a elementos portugueses: como os instrumentos e a utilização da língua lusitana. Esta prática envolve também os cultos afro-brasileiros, o jogo de capoeira e a chamada *comida de azeite* (CERTIDÃO, 2004:01).

Outro ponto fundamental, é que o samba de roda do Recôncavo Baiano seria a “raiz” do samba carioca, fruto da imigração de baianos para o estado do Rio de Janeiro, que paulatinamente foi se tornando sinônimo da cultura brasileira. Essas definições dadas pelas pesquisas do IPHAN são um excelente ponto de partida para a análise do bem cultural, já que trazem um grande número de informações, sejam técnicas, sejam “históricas”, ou ainda, de caráter descritivo.

Desta maneira, neste ponto, cabe pensarmos a utilização do samba de roda como fonte. Nesse ínterim, compreendemos que na história, a fim de realizar-se uma pesquisa a partir de fontes, estas devem responder uma pergunta, um problema histórico (BARROS, 2004).

Com base nestes pressupostos, a acentuada identificação do samba de roda com as populações afro-brasileiras, com a questão da escravidão e com o desenvolvimento social na região do Recôncavo Baiano, nos serve para a problematização deste documento, tendo em vista responder a questões que demonstrem como e porque o samba de roda foi “elevado” a patrimônio cultural brasileiro, quais as implicações desta caracterização, bem como, de que maneira este elemento pode ser ligado ao currículo de história. A pergunta básica seria, Por que o samba de roda do recôncavo baiano é patrimônio histórico cultural e qual a sua vinculação com a história do Brasil?

A partir disto, para uma atividade com fontes históricas, há a necessidade da contextualização destas. No nosso caso, a história da escravidão e a formação da sociedade escravista são elementos fundamentais para traçar um quadro interpretativo e analítico do samba de roda. Abracar a imigração forçada de escravos africanos de diferentes regiões, bem como a sua utilização como mão-de-obra nos engenhos, que eram grandes extensões de terra, em grande parte tomada às populações autóctones. Ou seja, apresentar a construção de uma sociedade, que era baseada no trabalho forçado, com grandes senhores exploradores desta mão-de-obra. Cabe ressaltar, a maleabilidade do sistema escravista e os modos de resistência dos cativos, a partir da luta armada e das fugas ou dos acordos e relações entre escravo e senhor.

A partir disto, evidenciar a presença negra no Brasil, nas suas mais variadas formas, seja na cultura, tradições, religiosidade, danças, músicas, além da sua importância política e força reivindicativa na atualidade, evidenciando a atuação do movimento negro, a legislação punitiva ao racismo e qualquer tipo de discriminação racial.

De maneira geral, fazer um mapeamento da história do negro no Brasil ajuda os alunos a olharem o documento de outra maneira e permite o levantamento de uma série de relações entre este e a questão escravista. Isso não seria, obviamente, assunto para uma aula ou duas, mas para o desenvolvimento de uma atividade em longo prazo.

Este embasamento é trabalho para o professor, que ajudará os alunos na busca de bibliografia e na pesquisa de diferentes meios, a fim de identificar às questões elencadas. As informações devem ser discutidas, para, tendo em vista este arcabouço sobre a escravidão e o negro, relacionar ao samba de roda, expressão popular de uma região fortemente ligada à presença de escravos africanos e com grande parte da sua população constituída de negros, os quais em sua maioria são os praticantes do samba.

Porém, o que foi dito sobre o Frevo também é válido para Samba de Roda, não estamos propondo usar estes bens culturais apenas como ponto de partida ou ilustração da matéria ministrada pelo professor. Por isso, na continuidade das nossas discussões, primeiramente, cabe analisar quem pediu o registro, os quais seriam uma série de associações e grupos que praticam o samba de roda na região do Recôncavo Baiano; Outro tema a ser analisado é a realização do registro pelo IPHAN, órgão do governo federal, que utiliza-se de diferentes parâmetros para identificar o que deve ser registrado e salvaguardado. Esses parâmetros, como já dissemos, denotam elementos como "continuidade histórica", "diversidade cultural", origem/raiz do samba, relevância, entre outros.

Cabe também refletir acerca das motivações para o registro do bem cultural. Os ganhos relacionados à política de salvaguarda como: Apoio a fabricação e conservação dos instrumentos; apoio a formação de fabricantes de instrumentos e violeiros; divulgação para o público; etc, que envolvem ganhos financeiros reais.

Não pode escapar à apreciação, também, a questão da dinamicidade do patrimônio, as mudanças, como por exemplo, a injunção de elementos africanos com portugueses, a prática de tais elementos da África e Europa em outro contexto (América). As diferentes maneiras de se expressar o samba de roda, seja ligado à religiosidade ou à diversão, por exemplo. A conexão com a região do Recôncavo e a nova realidade com o apoio do governo federal, que propositalmente, muda a relação do samba com os seus praticantes e simpatizantes.

Além disso, essa discussão permite levar a digressões acerca do que é patrimônio cultural nacional. Das modificações deste conceito, iniciado com os modernistas nos anos 1930, com a valorização da herança colonial portuguesa, até a atualidade, com a política da diversidade cultural, com privilégio para heranças africanas e indígenas. Lembrando que o patrimônio é uma escolha, de modo que alguns bens culturais são "esquecidos".

Nesse ínterim, o currículo de história pode e deve ser efetivado com fontes históricas como o patrimônio imaterial, levando em consideração sua complexidade, sua dinamicidade e seu caráter diverso com as possibilidades de valorização de diversos tipos de cultura. Cultura que, aliás, pode ser um dos conceitos trabalhados quando tratamos de patrimônio imaterial, levando em consideração seu caráter polissêmico e sua importância política.

Em suma, cabe aos alunos através da pesquisa e discussões em aula, produzir interpretações relacionando o patrimônio imaterial com a história e as diferentes questões que podem ser elencadas, ainda que, apesar de poderem ser discutidas, suas respostas sejam pouco conclusivas. Nesse sentido, pensamos uma possibilidade para encaminhar esse trabalho:

Um roteiro possível:

O Samba de Roda do Recôncavo Baiano como fonte:

Problema: Considerando que o patrimônio é sempre fruto de escolhas, por que o samba de roda do recôncavo baiano é patrimônio cultural e qual a sua vinculação com a História do Brasil?

Contextualização: baseada em bibliografia identificar a sociedade escravista e as tradições africanas no Brasil; a herança negra no Recôncavo Baiano; e a dinamicidade da cultura.

Aproximações com o currículo de História: Escravidão e movimento negro; Cultura; Tradições afro-descendentes; Patrimônio Imaterial.

Séries/anos: 8ª série/9º ano e Ensino Médio.

Considerações finais

O patrimônio imaterial se constitui como elemento de grande valia para o desenvolvimento do ensino de história, em virtude da capacidade de aproximar-se da realidade dos alunos, daquilo que vêem e ouvem na TV e rádio, ao mesmo tempo que fornece subsídios para trabalhar conceitos como: patrimônio, cultura e fonte histórica...

O último, em especial, foi trabalhado neste artigo a partir do desenvolvimento da temática das "formas de expressão" registradas pelo IPHAN como patrimônio imaterial, ou seja, o Frevo, forma de expressão musical, coreográfica e poética densamente enraizada em Recife e Olinda e diretamente ligado na configuração sociocultural das classes populares do povo pernambucano, e o Samba de Roda, fenômeno, que como apontamos, diz muito da história da região que o compreende, bem como é revelador de ligações com a História do Brasil como um todo, representada na escravidão e na preservação de elementos africanos no país, misturados com outras tradições e permanências.

Estes elementos puderam, de diferentes maneiras, ser ligados ao currículo de história, na medida em que os exploramos como fontes, problematizadas e contextualizadas, que permitiram uma melhor apreciação das potencialidades de se utilizar o patrimônio imaterial no ensino de história. Dessa maneira, nosso objetivo foi de propor reflexões que permitissem ao aluno desenvolver sua capacidade de resolver problemas a partir daquilo que lhe é fornecido: documentos, registros, dossiês, certidões e bibliografia. E ter contato com assuntos como o da escravidão e que implicações tem para a sociedade brasileira até os dias de hoje.

Referências Bibliográficas:

- BARROS, José D'Assunção. O projeto de pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico. Petrópolis: Vozes, 2009.
- FARIA, Ricardo de Moura. Estudos de História, 2. São Paulo: FTD, 2009.
- GOMES, Jandynéa de Paula C. Canção popular e ensino de história: possibilidades e desafios. Disponível em: <http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2004%20%20Jandyn%C3%A9a%20de%20Paula%20C.%20Gomes%20TC.PDF> Acesso em: 07/02/2012
- LANGLOIS, Charles. V. SEIGNOBOS, Charles. Introdução aos Estudos Históricos. São Paulo: Renascença, 1946
- LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: História e Memória. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.
- SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. Ensinar História. São Paulo: Scipione, 2004.
- PEREIRA, Nilton Mullet, SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de História? Sobre o uso de fontes na sala de aula. In: Revista Anos 90, vol. 15 n. 28, Porto Alegre, 2008.
- VEYNE, Paul. Como se Escreve a História. Brasília: Unb, 1998 (1971).

Notas

- 1 Graduação em História/UFRGS
- 2 Graduação em História/UFRGS
- 3 Mestrando em História/UFRGS
- 4 O registro do patrimônio imaterial foi instituído pelo decreto 3.551 de 2000. Para visualizar o texto do decreto na íntegra acesse <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=295>).
- 5 Decreto 3.551 de 2000.
- 6<<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarDetalheConteudo.doid=13515&sigla=Institucional&retorno=detalheInstitucional>> Acesso: 07/02/2012
- 7<http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2004%20%20Jandyn%C3%A9a%20de%20Paula%20C.%20Gomes%20TC.PDF> Acesso: 07/02/2012
- 8 As letras das músicas foram consultadas em:
<http://www.claudialima.com.br/pdf/LETRAS_DE_MUSICAS_DO_CARNAVAL_DE_PERNAMBUCO.pdf>
Acesso: 07/02/2012
- 9 Para ver outras composições:
<http://www.claudialima.com.br/pdf/LETRAS_DE_MUSICAS_DO_CARNAVAL_DE_PERNAMBUCO.pdf>
Acesso: 07/02/2012