

Gente da Terra: percursos teóricos e experiência

*Hilda Beatriz Dmitruk**

Desde os anos 90 do século XX, a problemática do Patrimônio Cultural e dos locais de sua guarda e preservação tornou-se tanto objeto de estudos historiográficos quanto da história ensinada. Desde então, museus, arquivos, centros de documentação e similares, se consolidaram como novos campos de atuação do profissional de História. Nessa direção, as atuais grades curriculares do curso de História, da Unochapecó, contemplam componentes curriculares que fornecem o instrumental teórico e metodológico básico para fundamentar a modalidade de Estágio em Ação e Educação Patrimonial I, II e III (8 créditos, que perfazem um total de 120 horas/aula). Para além do Estágio de Docência em História, consideramos o Estágio em Ação e Educação Patrimonial como um mecanismo de diálogo constante entre os saberes acadêmicos, escolares e sociais, articulado com as lutas pela formação da cidadania cultural.

Assim, o texto traduz algumas das sistematizações conceituais em relação à História Local, ao Patrimônio Cultural e aos desafios teórico-metodológicos que surgem no curso de História da Unochapecó, quando buscamos preparar os acadêmicos para futuras intervenções na área da História Local, do Patrimônio e da Educação Patrimonial.

Contextualizamos os cenários e o alargamento dos conceitos e práticas sobre a problemática patrimonial, a História Local e o Patrimônio Cultural como ponto de partida para o conhecimento das trajetórias históricas dos grupos formadores da região oeste de Santa Catarina¹ e a importância de seus diferentes, e, às vezes, correntes, legados culturais. Por fim, apresentamos o projeto Gente da Terra enquanto um projeto de extensão construído com alunas/os e professoras/es do curso de História, para propiciar ações de Educação Patrimonial, imbricando História e Patrimônio Locais à discussão da Pluralidade Cultural² e das relações étnico-raciais na escola³.

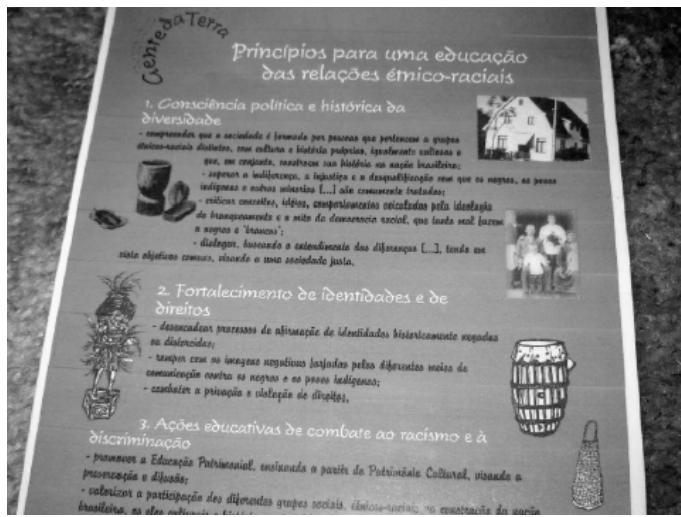


Figura 1 - Gente daTerra e os Princípios de uma educação das relações étnico-raciais

Fonte: Acervo pessoal da autora

Paisagens, conceitos e abordagens

Como reação ao processo de globalização neoliberal da economia, das tecnologias de informação e de homogeneização cultural surgiu, nas últimas décadas do século XX, um conjunto de movimentos contrários (sociais, acadêmicos e educacionais), que lutam pela afirmação e autoestima dos segmentos e minorias subjugadas. Nesse cenário, a História Local e o Patrimônio Cultural (se não Patrimônios Culturais) passam a ter centralidade nos debates históricos e antropológicos. Para além das concepções usuais, algumas experiências implicam num trabalho participativo de recuperação da polifônica memória social das localidades e de descoberta e, consequente reapropriação do Patrimônio Cultural, enquanto o conjunto de bens culturais (tangíveis e intangíveis) dos diferentes grupos formadores de uma sociedade.

A região oeste catarinense como construção histórica foi permeada por disputas de fronteiras e diversas configurações espaci-

ais. Nos mapas do século XIX aparecia como sertão nacional, como zona despovoada ou infestada de “índios bravios”. Somente a partir dos anos 20 (século XX) começou a ser denominada de oeste de Santa Catarina.

Em 1917, após a criação do antigo município de Chapecó, o processo de colonização empresarial desencadeia, entre outras coisas, o contato com grupos diferenciados (indígenas, “brasileiros” ou caboclos e de origem europeia). Nem sempre a convivência esteve (e está) livre de estranhamentos, desigualdades e exclusões. Muito pelo contrário, como demonstram os estudos de Arlene Renk (1997; 2004), o oeste catarinense, espaço social controvertido e controverso, apresenta um histórico de muitas migrações e exclusões.

Os grupos de indígenas Kaingang e Guarani que ocupavam há muitos séculos o território, perderam grande parte de suas terras e com elas muitos de seus nexos culturais. Enquanto os brasileiros, também antigos donos do sertão catarinense, foram forçados a migrar para lugares mais inóspitos, principalmente a partir do século XX, quando chegam os colonos que, migrando das antigas colônias alemãs, italianas e outras do Rio Grande do Sul para o oeste catarinense, estendem a fronteira agrícola, em sintonia com o mito da superioridade europeia, as ideologias do branqueamento do Brasil mestiço e da vocação agrícola.

Então, antes da chegada dos bandeirantes paulistas e dos colonizadores sulrigrandenses havia outros grupos aqui, que, frequentemente, não encontram lugar na memória histórica nacional e são pouco visíveis na local, caracterizada como história do colonizador. Esse processo colonizador que operou inclusões e exclusões caracteriza a região como um espaço social de grandes contradições. Nesse espaço contrastam o “progresso” e a “civilização”, trazidos pelos colonos “pioneiros” e “desbravadores”, e a crescente expropriação dos indígenas e dos “caboclos”. Como bem nota Renk (2004, p.20):

As narrativas da colonização são, por excelência, demarcadoras de tempos entre os indígenas, a população brasileira e os colonos de origem. Maior visibilidade foi dada ao discurso do colonizador. Este assumiu o papel encomassador de modo a pretender ser a narrativa e não uma das narrativas possíveis.

Daí a urgência de trabalhar numa perspectiva contrária à dessa memória histórica oficial cristalizada, possibilitando a emersão de todos os sujeitos sociais que foram marginalizados sistematicamente – até pouco tempo – nos estudos e homenagens. Urge despertar os pontos de vista calados pela historiografia tradicional ou, como já diz Marilena Chauí (1989), porque é preciso criar condições para que memória e história sejam feitas com direito à cidadania, encetando a inclusão social e uma nova maneira de ser históricos.

Urge discutir como se constroem as identidades dos diversos grupos sociais, no interior de relações de dominação em função de raça, etnia, classe social e gênero. Urge também dar voz às experiências dos “outros” – aos que ficaram de fora nas macro-versões históricas tradicionais. Fazendo a história de todos, numa proposta intercultural, e, com todos, no sentido de deixar de ser apenas privilégio dos historiadores, desenvolvendo – junto a professores e alunos – a competência de produzir e divulgar conhecimento sobre as localidades, os diferentes grupos étnicos e camadas sociais que compõem a sociedade regional e os patrimônios culturais.

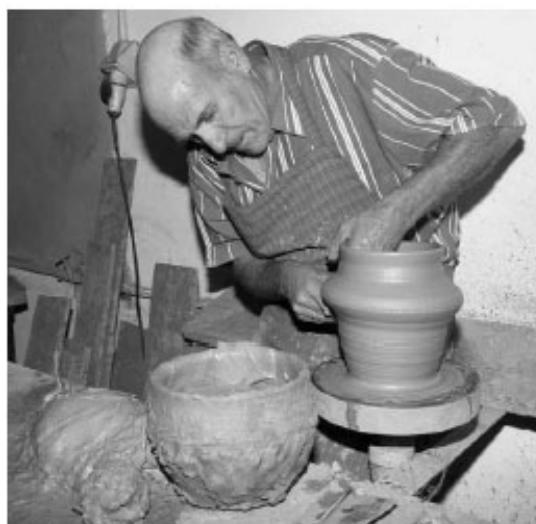


Figura 2 - O “saber fazer” dos diferentes grupos faz parte do patrimônio cultural e da história de uma comunidade.

Fonte: Acervo pessoal da autora

Já na última década do século passado, Fernandes (1992; 1993) fazia considerações a respeito das relações entre Educação Patrimonial, o ensino da História e a cidadania, apontando que era preciso reformular as relações entre a “preservação e a educação formal”, envolvendo as diferentes instâncias formadoras.

Nessa linha de reflexões, vários autores e suas experiências de trabalho sinalizam a busca de uma política de ação cultural capaz de promover a participação da população em geral na sua valorização e defesa.

História Local: entre concepções e práticas

No paradigma da História Tradicional⁴, o ofício do profissional de história é reduzido à exposição ordenada e cronológica de acontecimentos, com o apoio preferencial nas fontes escritas. Nessa lógica, mesmo quando se recorre a outras fontes o resultado é pouco instigante. Samuel (1990, p. 222), quando analisa a força popular da História Local na Inglaterra, alcances e limitações nas versões tradicionais, levanta uma questão extremamente importante: “[...] por que tanta História Local – apesar das fontes variadas, do entusiasmo fácil que desperta, de tratar de um passado próximo e ainda vivo na própria localidade, apesar de ser escrita como um trabalho de amor é tão repetitiva e sem vida?”. .

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

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

Na trilha sugerida por Samuel (1990) cabe incorporarmos as novas possibilidades temáticas e analíticas da história oral, debruçando-nos sobre uma história mais recente e mais próxima ao cotidiano e à cultura. O levantamento e a construção de histórias locais não podem ser reduzidos a uma exposição de fatos e curiosidades sobre o passado, diluindo seu potencial enquanto “[...] recurso voltado à compreensão da realidade, à busca da identidade social como forma de autoconsciência, de ‘resistência’ e de transformação social” (LUCENA, 1991, p.11).

Concordando com Vieira (et al.1996), cabe iluminar experiências concretas dos grupos, seus aportes, conflitos e solidariedades. Pensar a cultura como um processo dinâmico e ao mesmo tempo um substrato onde se enfrentam modos de vida e de luta diferenciados. Pensar a história como experiência vivida por homens e mulheres, conforme suas visões do presente e expectativa de futuro. Vê-los como sujeitos sociais que improvisam, buscam saídas de sobrevivência, se submetem e também resistem, vivendo num espaço que é terreno da contradição, da luta entre valores e visões de vida em diálogo, como ensina Edward Thompson (1981).



Figura 3 - Atividades de História Local associadas à Educação Patrimonial na escola.

Fonte: Acervo pessoal da autora

Historicizando as raízes das situações atuais e afastada de uma visão saudosista e romanceada, a História Local constitui-se, assim, numa proposta educativa para perceber como se tecem, cotidianamente, as relações sociais, os conflitos e antagonismos; como se dão as relações de poder numa sociedade de classes, suas injustiças e privilégios, seus silêncios e consagrações. Como sublinha Lucena (1991, p.11), o trabalho da cultura e da história da localidade permite interagir com a população em geral, para que essa entenda os processos de dominação que hoje estão sendo vivenciados e “[...] possa identificar no seu cotidiano o que se quer preservar” e efetivamente usufruir e participar da produção cultural, nós acrescentaríamos.

Patrimônio Cultural para o exercício da cidadania e da pluralidade cultural

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

[...] um fenômeno de presença constante nos discursos mediático, político e educativo [...] que associados às grandes questões do tempo presente, se vai tornando referência fundamental no imaginário coletivo das populações.

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

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

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

No entanto, um tema recorrente nos debates entre os cientistas sociais tem sido a questão da representatividade das políticas de Patrimônio Cultural em relação às diversas classes, grupos e segmentos que compõem a sociedade brasileira. Gonçalves (1991, p. 64) refere que já se tornou:

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

Há um discurso comum e, não obstante, formas diferenciadas de objetivar esse patrimônio e de produzir cotidianamente essa identidade e memória social. Conforme Gonçalves (1991), existe um uso representacional nesses discursos que exige explicitação dos conteúdos atribuídos aos conceitos.

No âmbito das reflexões teórico-metodológicas da Museologia (enquanto disciplina aplicada e de acordo com o ICOM) a preservação e o conhecimento do Patrimônio transformam o Patrimônio Cultural em Herança. Define-se herança

[...] como a consciência da existência desse patrimônio, assumido enquanto conjunto de signos que permitem a identificação do indivíduo em relação a si mesmo e ao grupo a que pertence, no tempo e no espaço (HORTA, 1995, p.9).

Nessa mesma direção, a expressão Patrimônio Cultural refere-se àqueles bens culturais materiais e imateriais que propiciam a consciência individual e coletiva, aplica-se “[...] às coisas que cada grupo preserva, porque nelas está a sua sobrevivência. A noção de patrimônio engloba objetos, técnicas, espaços, edificações, crenças, rituais, instrumentos, costumes, explicitados no cotidiano das pessoas” (LUCENA, 1991, p.10).

A expressão refere-se, pois, ao patrimônio integral de uma comunidade, abrange, inclusive, a dimensão ecológica e turística (FERNANDES, 1992; BARRETO, 2000).

A crescente importância do Patrimônio Cultural e suas múltiplas facetas penetram as instituições escolares e museológicas, exigindo reflexão teórica e tratamento didático-pedagógico que incentive o estudo, o uso e o cuidado dos diferentes bens culturais e as realidades patrimoniais. Implicando “[...] um trabalho cultural e educacional que atribui ao patrimônio novos usos e significações” (LUCENA, 1991). Importantes ações educativas nessa direção desenvolvem-se na área de Educação Patrimonial, ou de Educação em Patrimônios, como alguns a preferem denominar.

As trilhas para pensar a Educação Patrimonial

Como foi evidenciado, os conceitos de História Local e Patrimônio são polivalentes, dão margem a diversas interpretações discursivas e práticas culturais. As definições aproximam-se quando cruzadas com as

atuais perspectivas da educação intercultural. Pensamos que, quando dimensionados pela Educação Patrimonial - como tema transversal - tornam-se meios para a autoidentificação das pessoas no grupo social e cultural porque, extrapolando Horta (1995), possibilitam conhecer os contextos situacionais, reconhecendo a própria figura no tecido cultural e na trama histórica em que todos nos inserimos individual e socialmente.



Figura 4- O desenho como forma de registro dos objetos culturais amplia - de forma prazerosa - o conhecimento sobre eles, acura a observação, desenvolve a criatividade e desencadeia sentimentos

Fonte: Acervo pessoal da autora

A nosso juízo, no atual cenário mundial e na dialética da globalocalidade, a educação e os diversos agentes educativos (formais e informais) são espaços privilegiados para a produção e afirmação de uma memória histórica inclusiva das identidades (individuais e sociais).

E, por sua vez, a teoria-prática da interculturalidade na educação – com sua crítica ao etnocentrismo, ao racismo e ao machismo nas relações de poder entre os grupos –, bem como algumas vertentes da Nova História contribuem para balizar a atuação dos profissionais da História. Aqui, o recurso à análise histórica é estratégico para a interpretação crítica da realidade e as tomadas de posição. Particularmente aqui, o conhecimento e a reapropriação do

Patrimônio Cultural adquire um sentido político, na medida em que se inter-relacionam com as lutas pela justiça, pela qualidade de vida, por novas relações étnico-raciais na escola, pelo respeito ao semelhante e à diversidade, com cidadania cultural.

Gente da Terra: o projeto

Embora considerada por muitos como um “gênero menor”, pensamos a História Local como uma forte estratégia metodológica no espaço da educação formal (escolas) e não-formal (associações, museus, etc.) para conhecer trajetórias e patrimônios, desconstruindo preconceitos e questionando as relações étnico-raciais excludentes. Trata-se de um recurso voltado à compreensão da realidade e ao aumento do direito de participação cidadã, à medida que potencializa a convivência entre os diferentes grupos étnicos da região, prioriza positivar as identidades socialmente discriminadas, aumentar sua autoestima, reafirmando-as como protagonistas históricos.

A partir dos entendimentos e escolhas teóricas acima, começamos a delinejar um projeto que possibilitesse contribuir para superar processos de exclusão social e discriminação cultural. Queríamos partir das problemáticas concretas vividas pelos grupos étnicos em contato no espaço regional; trabalhar a diversidade cultural como um patrimônio regional, problematizando trajetórias, patrimônios e protagonistas. Avaliando: o que esse grupo significou/a no processo histórico cultural da região? Discutindo: quais suas diferentes trajetórias históricas? Qual a situação atual? Quais são os seus repertórios culturais? Quais seus aportes?

Tendo claro o que fazer, o como, o para quê, o para quem e o com quem fazer, o projeto “Gente da Terra” foi elaborado durante o primeiro semestre de 2006 e desenvolvido a partir de 2006/2, com apoio da Vice-Graduação de Ensino⁵. Desde então, se configura como uma atividade de extensão do curso de História, de curto e médio prazo, desenvolvida junto às disciplinas da modalidade de Estágio

em Ação e Educação Patrimonial e conta com o apoio didático-científico do Laboratório de História, Ensino e Educação Patrimonial – LHEPA/Curso de História. O LHEPA é o programa que congrega todos os projetos e atividades de extensão do curso de História.

Através de módulos interativos, o projeto “Gente da Terra” objetiva levar jovens, crianças e adultos a interessar-se pela história e os patrimônios culturais dos grupos étnicos que compuseram e compõem o espaço regional. Até o segundo semestre de 2008, trabalhamos através de exposições com banners, bens culturais materiais e imateriais típicos de cada etnia e material didático com estratégias de Educação Patrimonial, três módulos, a saber:

- 1º. Módulo “Kaingang e Guaranis”, a partir de 2006/2⁶;
- 2º. Módulo “Caboclos e Afro-descendentes”, a partir de 2007/1.
- 3º. Módulo “Descendentes de alemães, italianos e poloneses”

Além desse terceiro módulo, pretendemos montar outros módulos para o decorrer de 2010, com as seguintes temáticas “Irmãos Ibero-americanos” (com a participação da Associação Cultural Latino americana, dedicada às populações de imigrantes vindos dos países vizinhos) e “Ameríndios dos países andinos”.

Objetivos

Propiciar a valorização da pluralidade étnico-cultural regional, através de atividades que combinem a História Local/Regional e a Educação Patrimonial. Articular as atividades de ensino, pesquisa e extensão do curso de História junto à comunidade regional e o público escolar.

Traçar um panorama histórico-cultural dos grupos que compuseram, e compõem, o cenário regional, destacando a profundidade temporal do seu povoamento, alteridade e os aportes dos diferentes legados culturais.

Debater sobre as questões relativas às memórias, acervos e direitos culturais dos diferentes grupos étnicos.

Discutir as relações étnico-raciais na sociedade, evidenciando rupturas e permanências nas situações de desigualdade e discriminação.



Figura 5 - Algumas das publicações que o projeto gerou.

Fonte: Acervo pessoal da autora

Encaminhamentos Metodológicos

Em termos teórico-metodológicos, a proposta se fundamenta na História Local, na Educação Patrimonial e nas diretrizes nacionais sobre as Relações Étnico-Raciais.

Os módulos têm o caráter temporário e itinerante do “museu sem prédio”. Assim, tanto circula pelas escolas, junto aos alunos do Ensino Médio que são nosso principal alvo, quanto se adapta e adquire o caráter de uma exposição temporária de museus e similares.

Os procedimentos envolveram:

1. Definição e execução de diferentes estratégias expográficas e didáticas com fundamento na Educação Patrimonial.



Figura 6 - exposição de objetos e fichas de identificação dos objetos.

Fonte: Acervo pessoal da autora

2.Estruturação dos diferentes módulos e monitorias – itinerantes e fixas –

3.Capacitação de grupos de alunos/as do curso de História e/ou trabalhadores em museus sobre a história regional, os grupos étnicos, a pluralidade cultural e as alternativas em educação em patrimônios.

4.Elaboração de material de divulgação, explicitando objetivos e sugestão de possibilidades temáticas e discussões que a mostra potencializa junto ao público escolar, em particular.



Figura 7 - Na elaboração das propostas de interpretação patrimonial cabe elogiar a inestimável contribuição dos/as acadêmicos/as do curso de Arquitetura, na disciplina Patrimônio Histórico, ministrada pela autora de *Gente da Terra*.

Fonte: Acervo pessoal da autora

5. Contato e agendamento prévio com as escolas, os/as professores/as interessados/as em participar com seus alunos da amostra itinerante e/ou da fixa.

6. Elaboração de guias e/ou fichas didáticas para trabalho individual e/ou grupal.



Figura 8: As diferentes estratégias de Educação Patrimonial também despertaram o interesse dos/as acadêmicos de outros cursos da Unochapecó, não apenas dos futuros profissionais da História e dos escolares.

Fonte: Acervo pessoal da autora

7. Seleção e elaboração dos recursos e materiais didáticos, a saber:

- * Banners com texto e ilustrações.
- * Artefatos culturais representativos



Figura 9: A leitura e o trabalho com a metodologia para os objetos-memória levaram à elaboração de catálogos ilustrados sobre os diferentes repertórios culturais.

Fonte: Acervo pessoal da autora

- * Pesquisa e publicação com explicações contextualizadas sobre os grupos étnicos para subsidiar as escolas e as possíveis explorações temáticas.
- * Elaboração de estratégias e atividades de produção de conhecimento, principalmente na perspectiva da Educação Patrimonial.

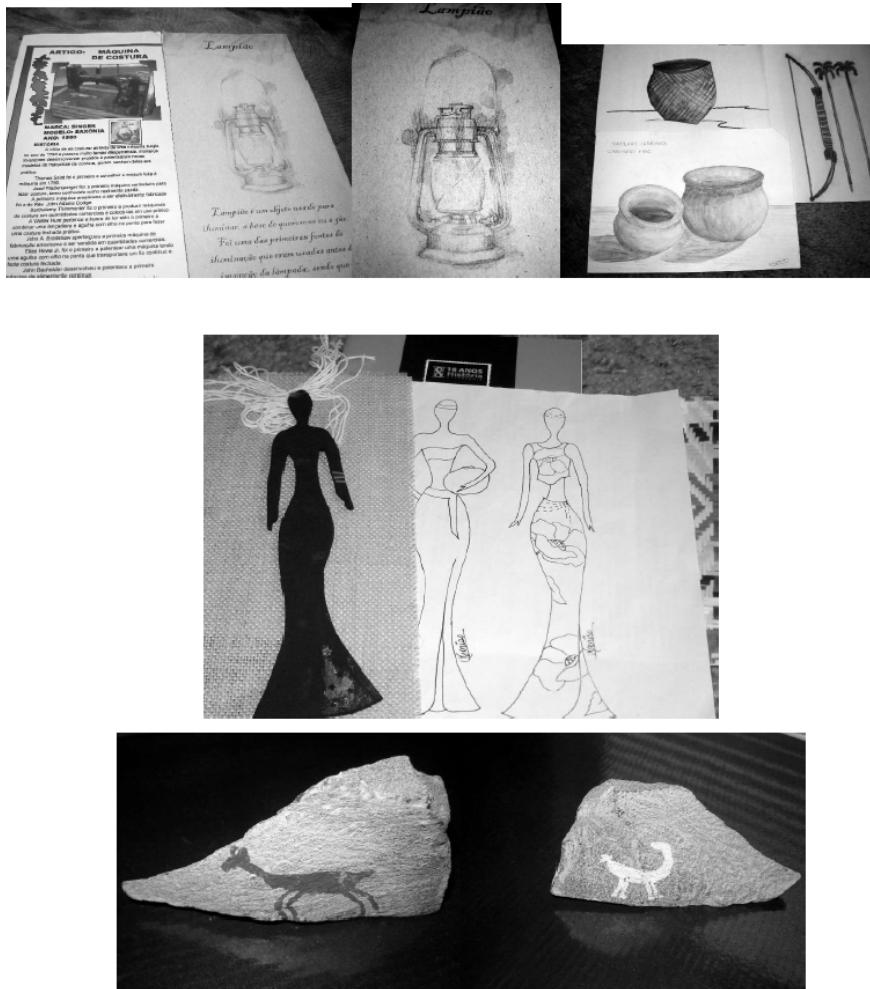


Figura 10 a 12: Conforme as etnias e/u temáticas privilegiadas foram idealizadas diferentes estratégias para propiciar o contato direto e vivenciar formas de expressão/produção cultural. A nossa proposta de Educação Patrimonial supõe levar a conhecer/problemsatizando, mas também a experimentar/ sentindo/usufruindo...

Fonte: Acervo pessoal da autora

Balanço sobre a experiência

Enquanto uma proposta de História Local imbricada com a Educação Patrimonial tornou-se um “produto cultural” capaz de dar visibilidade ao curso de História junto à comunidade regional, possibilitando, paralelamente, um campo de atuação dos/as acadêmicos/as no Estágio Supervisionado de Ação e Educação Patrimonial. Destaca-se que a exposição - dividida em módulos – atingiu centenas de alunos, perto de uma dezena de museus e similares da região, oportunizando uma intensa vivência prática colocando-os em contato com os vários outros campos de atuação do profissional de História, para além da docência e do ensino formal.

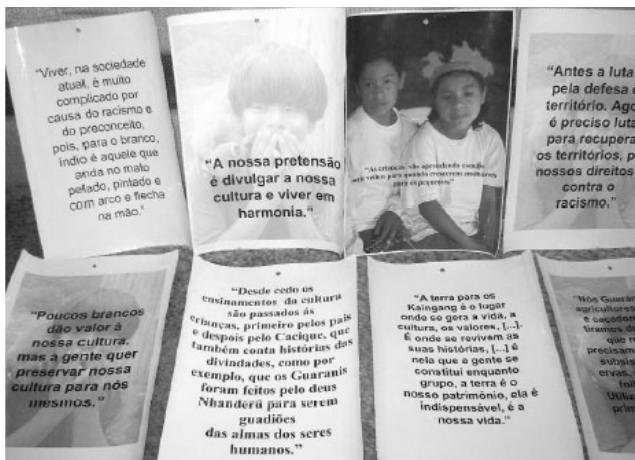


Figura 13: O projeto Gente da Terra participou em vários eventos museológicos da região de abrangência da Unochapecó e das últimas Semanas Culturais dos Kaingang e Guarani de RS e SC.

Fonte: Acervo pessoal da autora

Além da recepção extremamente positiva por parte da comunidade escolar, as outras razões que justificam a continuidade deste projeto dizem respeito à necessidade de consolidar os objetivos de Gente da Terra. Abrindo o debate sobre as relações étnico-raciais e ampliando o conhecimento sobre os diferentes aportes e repertórios culturais que tornam a diversidade cultural, o maior patrimônio regional.

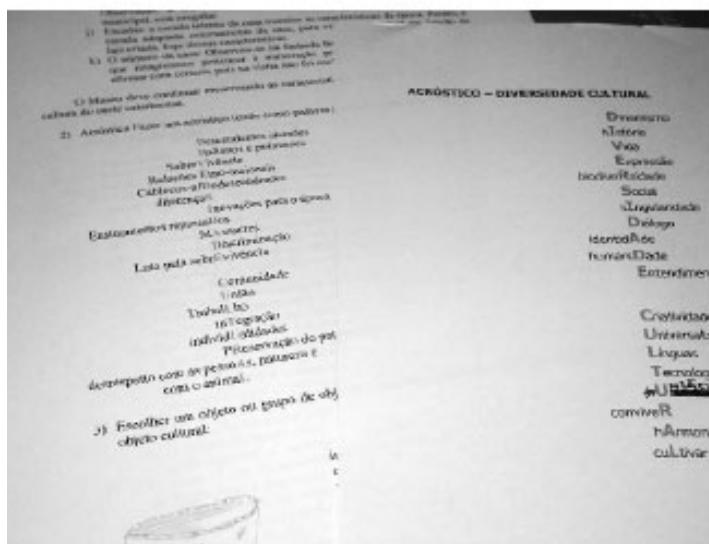
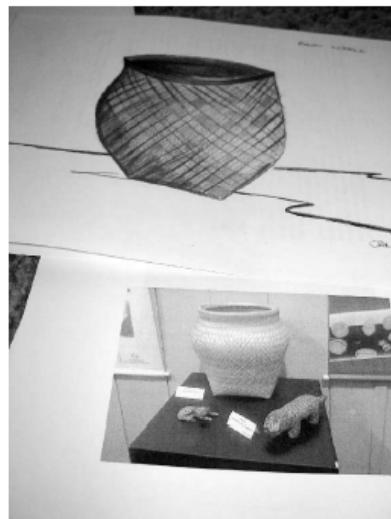


Figura 14: Caça-palavras e acrósticos sobre a temática.

Fonte: Acervo pessoal da autora

A boa acolhida da proposta por parte do corpo discente e docente nos incentiva a manter e aprofundar a experiência, diversificando as estratégias de Educação Patrimonial e os respectivos materiais didáticos. Por outra parte, Gente da Terra congrega diferentes parcerias e articula vários professores e acadêmicos do curso, isto acaba criando uma intensa sinergia que potencializa novas trocas, possibilidades de diálogo e formas de inserção e divulgação tanto do conhecimento histórico quanto da Educação Patrimonial.

Aliás, a transversabilidade da Educação Patrimonial torna-a uma perspectiva metodológica para a inovação e a produção de conhecimentos escolares sobre o processo histórico, social, cultural e ecológico do local. No ensino formal e informal da História, oportuniza formas de envolvimento comunitário que reforçam a identidade e o respeito entre os diferentes grupos, sensibilizando para uma reflexão-ação sobre a realidade sociocultural.



Figuras 15 e 16 : Atividades de Educação Patrimonial nos museus.

Fonte: Acervo pessoal da autora

Se isso não bastasse, o projeto Gente da Terra revelou-se uma estratégia capaz de contribuir com o debate sobre as questões raciais, a valorização dos diversos patrimônios culturais, o direito à memória e ao acesso aos bens materiais e culturais por parte das alteridades minoritárias. A experiência está possibilitando ampliar o campo de percepção para as solidariedades sociais, as trocas e diálogos culturais entre os vários grupos formadores da paisagem cultural que constitui o oeste catarinense. E, o melhor de tudo, nos permite constatar mudanças qualitativas na atitude de crítica às velhas posturas e práticas preconceituosas e de forte acolhimento às diferenças, por parte das novas gerações.

Notas

* Professora da Área de Ciências Humanas e Jurídicas, das disciplinas de Estágio em Ação e Educação Patrimonial e Coordenadora do LHEPA/Curso de História da Unochapecó.

¹ O atual oeste catarinense corresponde a uma das seis regiões geográficas de Santa Catarina (que integra 118 municípios).

² -Nos termos dos PCNs/MEC, a Pluralidade Cultural é um dos temas transversais. Diz respeito ao conhecimento e à valorização da diversidade etnocultural que constitui a identidade nacional, bem como busca construir posturas superadoras de qualquer tipo de preconceito e discriminação.

³ Nos marcos legais das Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Parecer 03/2004 do CNE/MEC, se incentiva a articulação de programas de combate à discriminação racial e sexual com projetos de promoção da cidadania, valorização da diversidade étnica e de apoio às populações que vivem em situações de vulnerabilidade social.

⁴ Esse paradigma da História Tradicional foi sendo elaborado a partir do final do século XIX.

⁵ Até o presente cabe destacar as contribuições e o trabalho da Professora Renilda Vicenzi que elaborou os textos referentes aos “Afrodescendentes” e coordenou os dois primeiros módulos, com a participação dos acadêmicos Monique Gieda, André Lorenzoni e Sandra Ramos Becegatto. Agradecemos também às professoras que elaboraram os textos bases sobre “Italianos” e “Caboclos”, Adiles Savoldi, Arlene Renk, respectivamente. Bem como os materiais ilustrativos fornecidos pela prof. Eli M. Bellani.

⁶ O primeiro módulo contou com o patrocínio do SINPROESTE, o apoio logístico do CEOM, e sua abertura oficial aconteceu no Museu Histórico Municipal com a parceria da Fundação Cultural de Chapecó -FCC. O lançamento do segundo módulo foi no CEOM e o terceiro, também em parceria com a FCC, foi apresentado na última EFAPI/2007.

Referências

CHAUÍ, Marilena. **Reflexões de Cidadania.** Discursos de posse na Secretaria de Cultura de São Paulo, 2. jan. 1989.

BARRETO, Margarita Rodriguez. **Turismo e legado cultural.** Campinas: Papirus, 2000.

FERNANDES, José Ricardo Oria. **Educação Patrimonial e Cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de História.** Revista Brasileira de História, vol. 13, n. 25/6, set. /1992 ago. /1993.

GONÇALVES, José Reginaldo S. O jogo da autenticidade: nação e patrimônio cultural do Brasil. **Cadernos de debates:** ideológicos do Patrimônio Cultural. Rio de Janeiro, 1991.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. **Educação Patrimonial.** Petrópolis: MUSAE, 1995.

LUCENA, Célia. **Linguagens da memória.** São Paulo: FDE, 1991.

MANIQUE, Antonio Pedro; PROENÇA, Maria Cândida. **Didáctica de la Historia:** patrimônio e História Local. Lisboa: Texto Editora, 1994.
RENK, Arlene Anélia. **A luta da erva:** um ofício étnico. Chapecó: Argos, 1997.

_____. **Narrativas da diferença.** Chapecó: Argos, 2004.

SAMUEL, Raphael. **História Oral e História Local.** Revista Brasileira de História, vol. 9, n. 19, fev. 1990.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1981.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo et ali. **A pesquisa em História.** 3 ed. São Paulo: Ática, 1996.