



Ronaldo Cesar Gonçalves Ferreira

**Olhar para cima e para os lados: uma
proposta de ensino de história através de
roteiros patrimoniais na cidade do Rio de Janeiro**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre em Ensino de História pelo
Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da PUC-Rio

Orientador: Prof^a Ivana Stolze Lima

Rio de Janeiro,
novembro de 2020



Ronaldo Cesar Gonçalves Ferreira

**Olhar para cima e para os lados: uma
proposta de ensino de história através de
roteiros patrimoniais na cidade do Rio de Janeiro**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-
Graduação em Ensino de História (Mestrado Profissional)
da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo:

Prof^a Ivana Stolze Lima

Orientadora

Departamento de História – PUC-Rio

Prof^a Juçara da Silva Barbosa de Mello

Departamento de História – PUC-Rio

Prof^a Rui Aniceto Nascimento Fernandes

Departamento de História – UERJ

Rio de Janeiro, 30 de novembro de 2020

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial do trabalho, é proibida sem autorização da universidade, do autor e da orientadora.

Ronaldo Cesar Gonçalves Ferreira

Graduou-se em História pela UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), em 1988. Concluiu uma especialização em Docência Superior (2000) e uma em Administração e Supervisão Escolar, em 2013. É professor de História na educação básica, atuando na iniciativa privada como docente em turmas de 3ª série do ensino médio. No Governo do Estado do Rio de Janeiro, é coordenador de História na Rede CEJA; na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, integra uma das equipes da Escola de Formação Paulo Freire.

Ficha Catalográfica

Ferreira, Ronaldo Cesar Gonçalves

Olhar para cima e para os lados: uma proposta de ensino de história através de roteiros patrimoniais na cidade do Rio de Janeiro / Ronaldo Cesar Gonçalves Ferreira; Orientadora: Ivana Stolze Lima. – 2020.

133 f.: il. color; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de História, 2020.

Inclui bibliografia

1. História – Teses. 2. Ensino de História. 3. Roteiros patrimoniais. 4. História do Rio de Janeiro. 5. Patrimônio cultural. 6. Educação patrimonial. I. Lima, Ivana Stolze. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de História. III. Título.

CDD: 900

Para minha esposa, Susana; para meus filhos, Isabela e Daniel.
Por absolutamente tudo!

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Desejo, sinceramente, agradecer a todos que contribuíram para que essa etapa fosse concluída.

Começo, sem dúvida alguma, pela minha Orientadora, Prof^a Ivana Stolze Lima. Sua excelência acadêmica, seu olhar atento, suas sugestões preciosas e sua inesgotável paciência para comigo foram fundamentais. Muito obrigado por cada minuto que investiu em mim e por cada palavra de incentivo!

Agradeço imensamente, também, aos Professores Juçara da Silva Barbosa de Mello (PUC-Rio), Rui Aniceto Nascimento Fernandes (UERJ) e Regina Maria da Cunha Bustamante (UFRJ), os quais se dispuseram a compartilhar comigo seus conhecimentos e sólidas experiências, ampliando minha visão e apontando possibilidades.

A acolhida da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, a meu ver, merece ser destacada: professores brilhantes, funcionários dedicados, clareza e eficiência nos aspectos burocráticos com os quais tive que lidar.

Fui muito beneficiado pelo ingresso no ProfHistória. Além do seu fim específico, por causa do Programa pude retornar ao ambiente acadêmico, o que me parecia improvável, depois de quase trinta anos dele afastado. Convivi com bons colegas de curso e conheci parte de suas lutas diárias e expectativas. Suas experiências somaram bastante!

Contei, por horas e dias, com a compreensão e tolerância dos gestores com os quais trabalho. Sem dúvida, eles foram muito amigos. A eles agradeço, mas não posso deixar de ressaltar minha dívida para com Sandra Malias.

Minha família tem sido a base; minha gratidão, até o meu último dia.

Eu creio em Deus e a Ele louvo e agradeço.

Resumo

Ferreira, Ronaldo Cesar Gonçalves; Lima, Ivana Stolze. **Olhar para cima e para os lados: uma proposta de ensino de história através de roteiros patrimoniais na cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2020. 133p. Dissertação de Mestrado, Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Esta dissertação foi concebida a partir da convergência de três elementos: experiência docente, fundamentação teórica e a convicção de que a construção de uma proposta de ensino que busque aproximar os conteúdos curriculares discutidos em sala de aula e os diferentes bens que integram o patrimônio cultural brasileiro se constitui como uma enriquecedora prática pedagógica, envolvendo os campos do ensino de história e de educação patrimonial. Procurando oferecer subsídios às ações pedagógicas dos docentes de história que atuam em escolas de educação básica na etapa do ensino médio, propõe a organização de roteiros patrimoniais, para serem percorridos em espaços públicos da área urbana carioca. Direcionados a cada um dos três anos escolares, tais roteiros buscam viabilizar, numa perspectiva crítica, aprendizagens relacionadas às histórias colonial, imperial e republicana do Brasil, articulando aspectos sociais, políticos e econômicos da cidade do Rio de Janeiro a atividades de educação patrimonial. A pesquisa incluiu leituras teóricas nas áreas de patrimônio, ensino de história e historiografia sobre o Rio de Janeiro, além de consulta a legislação e bancos de dados pertinentes ao patrimônio carioca.

Palavras-chave

Ensino de história; roteiros patrimoniais; história do Rio de Janeiro; patrimônio cultural; educação patrimonial.

Abstract

Ferreira, Ronaldo Cesar Gonçalves; Lima, Ivana Stolze (Advisor).
Looking up and around: a proposal on history teaching through heritage itineraries in Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2020. 133p.
Dissertação de Mestrado, Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This dissertation was conceived from the convergence of three elements: teaching knowledge, theoretical basis and the belief that building up a teaching plan which aims at putting together curriculum contents discussed in class and the various equipments that constitute the Brazilian historical heritage undoubtedly helps create enriching pedagogical practices, linking history teaching and patrimony education. Striving for providing history teachers who work with elementary education for high school students with some material to contribute with their pedagogical activities, it proposes the planning of visits to heritage itineraries in public places of Rio's urban area. These visits, intended for the three levels of Brazilian high school, aim at facilitating the learning of Brazilian colonial, imperial and republican history, from a critical perspective, joining social, political and economical aspects of Rio de Janeiro to patrimony education activities. This research has included theoretical readings in areas such as patrimony, history teaching and historiography about the city of Rio de Janeiro, as well as the examination of legislation and data related to the city's historical heritage.

Key words

History teaching; heritage itineraries; the history of Rio de Janeiro; cultural heritage; patrimony education.

Sumário

Introdução

Em busca de uma prática de ensino de história que dialogue com o patrimônio cultural brasileiro	11
---	----

1. O patrimônio cultural e a educação patrimonial em destaque no ambiente escolar	22
---	----

1.1. Sobre a categoria patrimônio e um pouco de sua trajetória	23
--	----

1.2. Patrimônio e ensino de história: um diálogo necessário	27
---	----

1.3. Alguns dos desafios de sempre: para a escola e para o docente de história	36
--	----

2. Rio de Janeiro: cenários de histórias ensinar e de políticas de proteção ao patrimônio cultural	43
--	----

2.1. Rio de Janeiro, cidade privilegiada por seu patrimônio cultural	43
--	----

2.2. Uma análise sobre a história de uma cidade de mais de quatro séculos	45
---	----

2.2.1. Olhando para trás: o ponto de partida	45
--	----

2.2.2. Os “soldados de Cristo” e suas ligações com a Coroa portuguesa	48
---	----

2.2.3. A importância dos indígenas no projeto colonizador	50
---	----

2.2.4. Interesses não só espirituais na capitania	52
---	----

2.2.5. Uma cidade instalada e em processo de expansão	53
---	----

2.2.6. Tronos instalados no Rio de Janeiro: modelando o ambiente para a elite política e econômica do país	58
--	----

2.2.7. A república distante e os ideais de ordem e progresso na capital	61
---	----

2.3. As políticas de patrimônio na cidade do Rio de Janeiro	66
---	----

2.3.1. A implementação de uma política preservacionista oficial no Brasil e a criação do SPHAN	69
--	----

2.3.2. O INEPAC e a proteção do patrimônio cultural no estado do Rio de Janeiro	72
---	----

2.3.3. O IRPH e a responsabilidade de gestão sobre o patrimônio cultural carioca	74
--	----

3. Organizando os roteiros patrimoniais, pensando o ensino de história e sensibilizando para a educação patrimonial	81
---	----

3.1. Apresentação da proposta	81
-------------------------------	----

3.2. O ponto de partida: a sala de aula e o planejamento	83
--	----

3.2.1. O momento adequado	84
---------------------------	----

3.2.2. Conceituando patrimônio cultural e educação patrimonial	84
--	----

3.2.3. A seleção de patrimônios a integrar um roteiro	86
---	----

3.2.4. O estudo do meio em aplicação: levantamentos prévios	88
---	----

3.2.5. Juntamente com o roteiro realizado, as etapas de “exploração” e de múltiplas “apreensões”	88
--	----

3.2.6. O roteiro realizado: mais adiante, compartilhar	89
--	----

3.3. Os conteúdos de cada roteiro	90
-----------------------------------	----

3.3.1. Roteiro 1 – Rio de Janeiro: construção do território e povos em disputa	91
--	----

3.3.2. Roteiro 2 – O Rio de Janeiro, capital de um regime monárquico-escravista	99
---	----

3.3.3. Roteiro 3 – O Rio de Janeiro na República: modernizações e manifestações populares	107
---	-----

4. Considerações finais	118
-------------------------	-----

5. Referências documentais bibliográficas	121
---	-----

6. Apêndice	132
-------------	-----

Lista de ilustrações

Quadro 1 – Produções acadêmicas listadas no Banco de Dissertações do ProfHistória	13
Quadro 2 – Lista de itens que possuem relação com a temática do patrimônio, utilizando-se como referência as provas de cor branca, aplicadas nas edições ENEM 2009-2019	22
Figura 1 – Prospecto da cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro	54
Figura 2 – Plano da cidade do Rio de Janeiro com a parte mais essencial do seu porto e todos os lugares fortificados	56
Figura 3 – Os quatro núcleos do Corredor Cultural, no Projeto original	78
Quadro 3 – Contextualizações para organização de um roteiro	84
Figura 4 – Identificação do patrimônio cultural carioca	85
Figura 5 – Emblema do patrimônio cultural brasileiro (IPHAN)	85
Figura 6 – Ladeira da Misericórdia	93
Figura 7 – Igreja de N. Sr ^a do Bonsucesso	93
Figura 8 – Fachada da entrada principal da Fortaleza da Conceição	94
Figura 9 – Detalhe da área à direita da Fortaleza da Conceição	95
Figura 10 – Estátua equestre de D. Pedro I	102
Figura 11 – Palacete do Visconde do Rio Seco	105
Figura 12 – Alusão ao protagonismo de Deodoro no evento da Proclamação da República	110
Figura 13 – Fachada principal do Itamaraty	111
Figura 14 – Capela dedicada à N. Sr ^a da Aparecida	113
Figura 15 – Vista do Edifício D. Pedro II	114
Figura 16 – Escultura em homenagem ao ex-presidente João Goulart	115
Figura 17 – Placa em homenagem ao ex-presidente João Goulart	115

Introdução

Em busca de uma prática de ensino de história que dialogue com o patrimônio cultural brasileiro

Ensinar História ou qualquer outro componente curricular de maneira marcante e substancial ainda se apresenta como um dos principais desafios experimentados pela categoria profissional docente.

No caso específico da História, o interesse de muitos docentes em aprofundar conhecimentos, discutir e propor possibilidades alternativas de ensino tem sido ampliado. Vale enfatizar a afirmação legada por Manoel Luiz Salgado Guimarães (2009, p. 53) acerca do crescente espaço conquistado pela temática do ensino de História, num processo de aproximação entre as experiências dos profissionais da educação básica e as pesquisas dos docentes universitários.

Em recente busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, a partir das palavras “ensino de História”, sendo aplicados os filtros Tipo (Mestrado Profissional), Grande Área Conhecimento (Ciências Humanas), Área Conhecimento (História) e Área Concentração (Ensino de História), encontramos os seguintes resultados: no ano de 2015, 8 trabalhos; em 2016, 118; em 2017, 24; em 2018, 239; em 2019, 80, num somatório de 469 novos títulos¹.

Num momento de lampejos autoritários experimentados em nossa sociedade, onde a ameaça de retrocessos e perdas respingam também na Educação por meio de ações e discursos originados em diferentes esferas governamentais, devemos inscrever como de vital importância este interesse em pesquisas e práticas voltadas para o ensino de História, promovendo a possibilidade dos alunos se apropriarem dos saberes relacionados aos conteúdos formalmente estabelecidos nos currículos escolares e assegurando a essência problematizadora que a História ensinada deve possuir. Os números anteriormente apresentados

¹ Consulta realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 21 ago. 2020.

podem expressar este grau de compromisso consciente manifestado por docentes, estejam eles atuando na educação básica ou superior brasileira.

Se é certo identificarmos diferentes exemplos de estratégias pedagógicas que busquem o favorecimento de aprendizagens sendo discutidas e aplicadas em múltiplos ambientes educacionais espalhados pelo território nacional, entendemos como positivos os impactos pedagógicos produzidos pela ação docente de um(a) professor(a) de História.

Procurando romper as limitações físicas da sala de aula institucional e empenhando-se por transcender os parágrafos dos textos utilizados como base dos conteúdos trabalhados junto às suas turmas, professores podem atuar como promotores de um intencional e regular contato investigativo delas com diferentes bens patrimoniais presentes em sua cidade, em conexão com aqueles conteúdos.

A incorporação de reflexões envolvendo bens que integram o patrimônio cultural brasileiro como prática enriquecedora voltada para o ensino de História pode facilitar o processo de compreensão organizacional e cronológico da história narrada. Pode, também, oportunizar o descobrimento de experiências de vida cotidiana das pessoas “contemporâneas de tais patrimônios”, auxiliando no entendimento de seus usos e costumes.

Outra possibilidade é a de evidenciar aos jovens estudantes que, na elaboração dos espaços da cidade, existem permanências e mudanças, histórias vividas e construídas ao longo do tempo por diferentes segmentos da sociedade, incluindo as disputas que daí tenham resultado (CYMBALISTA; FELDMAN; KHÜL, 2017, p. 8), como reflexo de injustiças e luta por direitos. Além disso, permite discutir as possibilidades de interconexão das histórias locais com outros episódios relevantes nas esferas nacional e global.

Os bens culturais, sob manejo docente (e nessa perspectiva), têm potencial para produzir “cor e movimento” aos relatos e textos que circulam quando uma aula ocorre, viabilizando uma compreensão ampliada dos conteúdos trabalhados e estabelecidos por força dos ordenamentos curriculares. Segundo Silva e Campos (2015), tal estratégia pedagógica se revela produtiva porque

favorece a leitura crítica de mundo, das mudanças na paisagem, das relações entre o ser humano e o ambiente, a partir de seu ordenamento, da relação entre os seres humanos e o espaço vivido, sentido, observado (SILVA e CAMPOS, 2015, p. 17).

Outro aspecto a salientar quando falamos a respeito de um contato regular com elementos do acervo patrimonial brasileiro reside na hipótese de se contribuir para a construção de um hábito, de um estilo comportamental incentivado junto aos estudantes, a fim de que venham a se tornar, por opção consciente, frequentadores permanentes dos espaços onde se situam/se expressam os bens culturais e não, simplesmente, visitantes descompromissados que por ali transitam, por força de um evento escolar mobilizado pelos docentes.

Essa percepção sobre as possibilidades de ensino da História em diálogo com patrimônios pode ser observada, também, em função das produções acadêmicas que vêm se materializando através do ProfHistória² – Mestrado Profissional em Ensino de História. Esse programa de pós-graduação *stricto sensu* teve sua primeira turma de ingressantes concretizada em 2014. Desde então, pesquisas que abordam a utilização do patrimônio cultural como uma importante estratégia para a construção de aulas de História têm sido empreendidas, o que pode ser verificado com facilidade em seu Banco de Dissertações.

Apresentando maior aproximação com o tema, num conjunto de 257 trabalhos disponíveis num dos momentos de preparação do texto desta dissertação, foram identificadas 35 produções³, de acordo com o Quadro 1:

Quadro 1 – Produções acadêmicas listadas no Banco de Dissertações do ProfHistória

Autor	Título	IES/Ano
Railane Antunes Pereira	Educação Patrimonial: o papel social do Arquivo Nacional	UNIRIO 2016
Andre Pinto Ferreira	Usina São João: história, memória e patrimônio no ensino de História	UNIRIO 2016
Jorge Luis de M. Bezerra	Educação Patrimonial: novas perspectivas para o ensino de História	UFT 2016
Benilson Mario I. Sancho	Maré de cidadania: uma experiência pedagógica com alunos da escola pública no Museu da Maré	UFF 2016
Acioli Gonçalves da S. Jr.	Educação Patrimonial, história local e ensino de História: uma proposta para o trabalho docente	UFF 2016
Marilen Fagundes Peres	Produção de material didático-pedagógico para a valorização do patrimônio histórico e cultural de Tupanciretã	UFSM 2016

² O ProfHistória conta com a chancela da CAPES e é oferecido em rede nacional, proporcionando a vários docentes de História formação continuada de alta qualidade. Para além das discussões que conduzem ao aprofundamento teórico dos cursistas, o programa dá ênfase à proposição de um “produto” pedagógico que pode assumir diferentes formatos e que possua condição cabível de aplicação no ambiente escolar.

³ O levantamento atualizado ocorreu na data de 29 de agosto de 2020, para os anos 2016-2020. O site da consulta pode ser acessado em <https://profhistoria.ufrj.br/banco_tese>

Ana Luiza Ribeiro Garcia Figueirello	Olhares sobre o Valongo: estudando o patrimônio e as memórias nas aulas de História	UFRJ 2016
Carla Cristina B. Ramos	Presença indígena em Araruama: patrimônio e ensino de História	UFRJ 2016
Jessika Rezende Souza	Entre a cruz e o terreiro: análise em torno da integração entre religiosidade afro-brasileira e o ensino de História no Museu do Negro	UFRJ 2016
Marta C. S. D. Robalinho	Os objetos no ensino de História: um olhar para o século XIX no Museu da República	UERJ 2016
Gerson Eduardo da Costa	A cidade e o ensino de História: patrimônio, museus e história local	UERJ 2016
Carolina B. Ferreira	Isso é coisa de macumba? Elaboração de material pedagógico de História sobre as religiosidades afro-brasileiras em museus do Rio	UERJ 2016
Adriana de S. Quadros	A minha escola também tem história: uma proposta de ensino de História através do patrimônio com turmas do 6º ano do Ensino Fundamental final da Escola Estadual de Educação Básica Fernando Gomes	UFRGS 2016
Leandro Balejos Pereira	Ensino de História e ofício do historiador: a investigação do processo de patrimonialização do espaço físico da E. E. Prof. Clintho de Oliveira com alunos e alunas do 6º ano do Ensino Fundamental	UFRGS 2016
Franciele Siqueira Miotto	Os caminhos da fé em Jesuítas: identidade e memórias de ontem e de hoje	UNESPAR 2018
Aletícia Rocha da Silva	Educação Patrimonial no Ensino de História: a feira livre como espaço de aprendizagem histórica em Colinas do Tocantins	UFT 2018
Mylene Silva de Pontes Visani	Construindo visibilidades da cidade de São José/SC: uma proposta de Ensino de História e patrimônio Cultural dos povos africanos e afrodescendentes	UFSC 2018
Renato César Ferreira	Brincando com o perfil histórico de Rolândia: o lúdico entre o Patrimônio Histórico oficial e o Patrimônio Histórico afetivo	UNESPAR 2018
Maria de Lourdes C. de Souza	O Palácio da Instrução e o Patrimônio Histórico de Cuiabá-MT: cidade, territorialidade e Educação Patrimonial	UFMT 2018
Edson Von Dentz	Saberes históricos e lugares de memória: estratégias didáticas para o ensino de história no município de Lucas do Rio Verde – MT	UFMT 2018
Julio Junior Moresco	Primavera do Leste/MT: Educação Patrimonial, “mídia didática” e lugares de memória	UFMT 2018
Sandro Ambrósio Alves	Patrimônio Histórico e Cultural de Rondonópolis-MT: orientações didáticas no Ensino de História	UFMT 2018
Soely Maria de Meira	Patrimônio e escola: o centro histórico de Cuiabá e as práticas educativas no Ensino de História	UFMT 2018
Felipe Honório Correia Ribeiro	Retábulo da antiga Matriz do Senhor Bom Jesus de Cuiabá: produção de material didático para Educação Patrimonial	UFMT 2018
Luis Felipe Sanches	Memória e Patrimônio em Tupã-SP: proposta pedagógica para o Solar Luiz de Souza Leão (1901-1980)	UNESPAR 2018
Josirene Souza Inocêncio de Lucena	História de pescadores e pescadoras da Pedra Negra: uma proposta de Educação Patrimonial aplicada ao Ensino de História	UFPE 2018

Dilermundo Pereira Torres Neto	Cidade, História e Memória: Educação Patrimonial em São Bento do Uma-PE	UFPE 2018
Ana Paula da Silva Santos	“Festa do Lixo” na Fazenda Grande do Retiro, Salvador-BA: um patrimônio cultural imaterial e seu caráter político-pedagógico	UNEB 2018
Lenna Carolina da Silva Solévernin	Campo de histórias e a batalha pela memória: usos possíveis do Campo de Santana na prática da Educação Patrimonial	UFRJ 2018
Francisco Paulo Falbo Gontijo	Guia Didático da História de Formosa-GO: entre a história e a memória – releituras para o ensino de História	UFMT 2018
Juliana Ramos de Arruda	Os lugares de memória da cidade de Rondonópolis-MT: ensino de História nos Anos Iniciais, Cultura e Patrimônio	UFMT 2018
Marciane de Souza	Ensino de História, memória e patrimônio: as (re)significações e percepções dos estudantes acerca dos territórios urbanos	UFMT 2018
Juliana Esperança Ferrini	O encontro entre ensino de história e patrimônio cultural: uma proposta a partir da educação de jovens e adultos (Santo André-SP)	UNIFESP 2019
Dayanne Romano	História local e patrimônio industrial: visitando e aprendendo com a estação sericícola de Barbacena	UNIRIO 2019
Thiago Lisboa Ramos	Para além dos museus: por um ensino de história patrimonial a partir do Palácio do Rio Negro	UFRJ 2020

Seguindo na mesma direção dos docentes apontados neste levantamento, considero como pertinente propor a realização de percursos de visitação a determinados conjuntos de bens culturais localizados em áreas públicas urbanas, desejando identificá-los pelo nome de “roteiros patrimoniais⁴”, evidenciando seu caráter e propósito educativo: no primeiro caso, tornar adequadamente conhecidos dos estudantes e aproximar deles, itens do patrimônio cultural brasileiro, em alinhamento com os temas de estudo planejados para desenvolvimento ao longo de um dado ano letivo escolar. No segundo caso, estimular reflexões acerca dos significados e narrativas construídas em torno destes mesmos patrimônios.

Os estudantes a que fazemos referência como público pensado para esta proposta são aqueles que se encontram matriculados no ensino médio. No

⁴ A identificação não pretende ser tomada como inovadora, uma vez que se aproxima, por exemplo, do nome utilizado pelo Iphan na publicação “Roteiros do Patrimônio” ou, ainda, do nome dado ao evento “I Colóquio sobre Roteiros Patrimoniais”, realizado em Belém, em outubro de 2018. Utilizo-a para fazer referência a trajetos demarcados da cidade do Rio de Janeiro onde se encontram itens que integram o conjunto de bens culturais brasileiros, constituídos em distintas temporalidades. Para que se desenvolva um amplo trabalho de reflexão histórica considerando tais bens, faz-se necessário ir ao encontro deles trafegando pelos diferentes acessos municipais, seja contemplando-os externamente (se se apresentarem material ou imaterialmente), seja adentrando, detidamente, seus interiores.

momento em que estão envolvidos com a realização de um roteiro, a ambiência patrimonial se torna a sala de aula em plena movimentação para esses estudantes.

Nessa fase de formação dos estudantes, é comum encontrarmos um grande número de escolas que fazem opção por uma organização linear e cronológica dos conteúdos a ensinar do componente curricular História. Por vezes, estes conteúdos são agrupados em denominações tais como “História I” e “História II”, estabelecendo para uma delas a clássica divisão Brasil Colônia (no 1º ano), Brasil Império (no 2º ano) e Brasil República (no 3º ano); para a outra, os conteúdos da chamada História Geral, igualmente distribuídos pelas séries.

A construção dos roteiros aqui considerada deve ser desenhada em diálogo com os conteúdos escolares relacionados à História do Brasil, a saber: um “roteiro colonial” para o 1º ano, um “roteiro imperial” para o 2º ano e um “roteiro republicano”, que contemple o 3º ano. Lembrando que, enquanto uma aula está transcorrendo, tais marcos divisórios jamais permanecerão estáticos, em razão do dinamismo inerente à disciplina de História, a qual se movimenta por narrativas que avançam e retroagem no tempo.

Propostas de ensino de História assentadas em roteiros patrimoniais podem receber denominações alternativas. Porém, possuem, como objetivo comum, a intenção de auxiliar o público, envolvido pela ambiência local, a se aperceber das diferentes histórias produzidas que podem ser contadas, sejam aquelas apresentadas como oficiais ou as que são deliberadamente esquecidas. É assim que Alejandra Estevez (2018, p. 43) descreve a proposta “Sendeiros da Ditadura”, tendo como área de localização a cidade do Rio de Janeiro, apostando nas reflexões que o público alcançado processará acerca da fase recente da história do Brasil, sob o regime ditatorial implementado no período 1964-1985. A caminhada pelos espaços de contato com monumentos, logradouros e edifícios (sendo listados, como exemplos, respectivamente: o busto do estudante Edson Luís, a Cinelândia e a Igreja da Candelária) estimularia um novo olhar, de revisão das concepções cristalizadas acerca das histórias ali enfocadas, majoritariamente geradas pela memória oficial. Em reflexão bastante aproximada, a professora Helena Pinto (2016) argumenta que

Embora a maioria das situações de ensino tenham lugar na sala de aula, algumas, talvez mais produtivas em termos da aprendizagem, realizam-se no exterior, nos museus e sítios arqueológicos ou mesmo no meio envolvente da escola.

Reconhecer este potencial é também desafiador para a investigação em Educação Histórica, pois implica que se desenvolvam estudos que atendam à forma como os alunos aprendem em diferentes contextos e ao tipo de abordagem mais adequada para desenvolver, por exemplo, a leitura de objetos de museus, edifícios, vestígios arqueológicos, ou narrativas de história oral, sem perder de vista a sua inserção num processo (PINTO, 2016, p. 59-60).

Embora evidencie ser considerada por muitos docentes como uma iniciativa relevante e envolvente para os alunos, aproximar o patrimônio do contexto de sala de aula e, principalmente, interiorizar nestes mesmos discentes reflexões acerca da construção da História do país e da importância de questões tais como a compreensão sobre referências culturais, a necessidade de preservação dos bens culturais, o entendimento sobre equivalência dos mesmos, não é necessariamente uma ação educativa de fácil consecução. A esse respeito, pontua Sônia Regina Rampim Florêncio que “nem sempre a população se identifica ou se vê no conjunto do que é reconhecido oficialmente como patrimônio cultural nacional” (FLORÊNCIO, 2012, p. 24).

De fato, são perceptíveis os debates no âmbito acadêmico e a legislação que se vêm produzindo no Brasil e, ainda como exemplo, as discussões e deliberações forjadas no contexto da UNESCO como diretrizes para o trato com o patrimônio nos diferentes países que assumem posição de signatários⁵. Porém, sem ações persistentes que promovam o conhecimento das pessoas acerca da história do seu povo e país, de suas origens, dificilmente haverá condições de estabelecimento de vínculos afetivos ou busca de referências no que diz respeito à existência do patrimônio cultural, ainda que sejam visíveis quaisquer que sejam as práticas culturais, edificações, monumentos ou a ambiência de ordem natural.

A promoção de conhecimentos mais aprofundados sobre nossa cidade, lugar onde facilmente se identificam marcas da evolução da história do país, torna-se um caminho possível para aprendizagens: sobre pessoas que modelaram no passado o que vivemos no presente; sobre memórias; de questionamentos quanto à utilização do patrimônio cultural de que dispomos no agora.

⁵ Convenção para Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural, de 06 de novembro de 1972. Segundo o site de representação da UNESCO no Brasil, a Convenção é hoje o instrumento internacional que obteve mais adesão de Estados-membros (incluindo o Brasil, por meio do Decreto Federal nº 80.978, de 12 de dezembro de 1977), ratificado por cerca de 190 países. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao1972%20-%20br.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2019.

Apostando nos resultados positivos a alcançar por meio da realização de roteiros patrimoniais é que opto por empregar o jogo de palavras “olhar para cima e para os lados”, sugerindo uma integralidade de direções as quais devemos nos esforçar, na condição de docentes, para indicar a nossos alunos no momento em que estiverem experimentando o contato direto com os bens patrimoniais. Embora a frase mencione apenas duas posições, elas representam exata complementaridade aos comportamentos mais rotineiros e evidenciados hoje pelas pessoas, pois os seus olhares se mantêm à frente, por onde caminham ou, predominantemente, embaixo, fixados nos dispositivos móveis de comunicação.

Chamar a atenção dos estudantes para a necessidade de desenvolverem um olhar mais cuidadoso para a historicidade do espaço onde estão inseridos, abrindo-se a percepções sobre aquele ambiente e usufruindo da riqueza e abundância de nosso patrimônio cultural, pode se constituir uma prática clarificadora de questões já previamente pontuadas. Mais, ainda, provocar inquietações com o sentido deliberado de ressignificar memórias e fomentar ações no sentido de se resgatar, reconhecer, preservar e difundir, equivalentemente, todas as manifestações culturais pretéritas ou presentes de nosso povo.

Apontando para o potencial educativo presente na organização de roteiros patrimoniais como estratégia de ensino de história para turmas de ensino médio, mas longe da pretensão de esgotar quaisquer discussões possíveis, pretendo tecer considerações, no primeiro capítulo dessa dissertação, a respeito da conveniência e relevância de se trabalhar de forma permanente, nas escolas, o tema patrimônio cultural, o qual “se apresenta por si mesmo” por força do Exame Nacional do Ensino Médio, ao trazer em suas anuais edições itens a ele relacionados.

A noção de patrimônio tem sua historicidade, e um possível percurso dessa categoria é descrito na continuação do capítulo, do século XVIII – contexto da Revolução Francesa – até o século XXI, onde a UNESCO passa a ressaltar, globalmente, a importância da preservação patrimonial.

Procuramos também utilizar como suporte algumas reflexões propostas por autores como José Reginaldo Santos Gonçalves e Michael Pollak acerca dos possíveis discursos do patrimônio e sobre o papel da memória na vida social. Estão presentes ainda, neste capítulo, reflexões em torno das mudanças em curso na estrutura do ensino médio no Brasil, onde os chamados itinerários formativos abrem oportunidade para o desenvolvimento de atividades pedagógicas mais

dinâmicas e identificadas com os interesses dos estudantes, situação onde vemos ser possível implementar uma formação em educação patrimonial, externalizada através da organização de roteiros patrimoniais.

No segundo capítulo pretende-se ressaltar a cidade do Rio de Janeiro como local privilegiado pela existência de uma significativa representatividade de bens patrimoniais, os quais poderão ser utilizados como base para o desenvolvimento de uma proposta de ensino de História através de roteiros.

Estabelecido o marco de origem da cidade, ainda no século XVI, do litoral da atual região central para seu interior, com a gradativa expansão populacional deu-se também um processo de estruturação de edificações que identificavam a presença portuguesa, fossem casas residenciais, fossem construções representativas da administração, da defesa, da justiça, inclusive templos destinados à expressão religiosa. Todas essas edificações são testemunhos materiais de uma história de conquista, ocupação e de imposição de uma ordem política e administrativa. Para quais histórias mais o patrimônio pode apontar?

Mas é necessário dar destaque àqueles testemunhos que não estão visíveis aos estudantes, considerando que, ao longo do tempo decorrido, parte do conjunto que a cidade disporia integralmente hoje como seu patrimônio material já sofreu, também, um processo de irremediável destruição. Se a depreciação natural pode ser compreendida um fator explicativo da destruição, contribuíram para ela ações intencionalmente promovidas pelo poder público (em ameaça ao patrimônio), sob alegação da necessidade de reorganização e aproveitamento mais racional dos espaços urbanos, em função da dinâmica de crescimento da população.

Assim, neste capítulo será desenvolvida, ainda, uma discussão sobre política patrimonial no Brasil, no que diz respeito à criação de órgãos públicos destinados à promoção de ações em favor da identificação, proteção e preservação do patrimônio cultural (como o IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, utilizando sua atual denominação). Considerando como cenário dessas ações o Rio de Janeiro, destacar-se-ão a atuação do INEPAC – Instituto Estadual do patrimônio cultural e da Prefeitura da cidade, responsável pela criação das Áreas de Proteção do Ambiente Cultural e do Instituto Rio Patrimônio da Humanidade (IRPH).

O terceiro e último capítulo terá por objetivo principal explicitar uma proposta de construção de roteiros, que se constituem aqui como sugestões que

estarão disponíveis aos docentes que se mostrem interessados em explorá-los, abertos às adaptações que sejam julgadas necessárias. Como já pontuado, roteiros alinhados com a organização predominante encontrada nos livros didáticos de História destinados ao Ensino Médio, já que a proposta é pensada para execução em turmas situadas nessa etapa da Educação Básica.

Com o intuito de oferecer aos docentes informações sobre os bens patrimoniais presentes na cidade do Rio de Janeiro, as quais poderão auxiliá-los no processo de organização de outros roteiros, consolidamos, em duas planilhas Excel, os bens sob gestão do IPHAN, INEPAC e IRPH. Por meio de links abertos, que disponibilizamos no apêndice desta dissertação e que podem ser copiados, os arquivos serão facilmente acessados, consultados e, ainda, baixados.

Ao idealizar um roteiro, o docente deve ter o cuidado de não limitar essa experiência a um ato simplificado de circulação por entre bens materiais (edificações diversas, praças, chafarizes, monumentos) identificados por sua importância instituída, mas de trazer à luz reflexões históricas e as possíveis práticas culturais vinculadas ao ambiente abrangido pelo roteiro.

Neste capítulo, ainda, serão apresentadas algumas ações prévias relacionadas ao processo de preparação das turmas, para que possam experimentar ao máximo o potencial de cada roteiro.

* * * * *

Se é recorrente encontramos entre nossos conhecidos e amigos adultos muitos que consideram, por exemplo, os bens materiais tombados (na verdade, boa parte dessas pessoas desconhece o significado do termo) como “prédios velhos” e museus como locais “desinteressantes”, além de emitirem opiniões depreciativas a respeito de algumas das manifestações imateriais de nossa cultura, é possível imaginar que tais pessoas não tenham podido experimentar, em algum momento de sua formação, ações específicas cujo propósito fosse levá-las à **sensibilização** sobre os diferentes patrimônios que as cercam, resultando em

perdas de conhecimento a respeito da constituição da história de sua gente em seu próprio país.

O professor de História é alguém de extrema importância a operar nesse processo pedagógico de aproximação das pessoas junto aos bens patrimoniais a começar dentro do mais privilegiado espaço potencial de discussões representado pela escola, ocupando-se de trazer também para a sala de aula uma rotina de propostas relacionadas à educação patrimonial.

Realizar esta operação de sensibilização de forma regular na fase escolar da educação básica, tornando o patrimônio cultural tema corrente na escola, poderá levar, gradativamente, os agora jovens⁶ estudantes a desenvolverem apreço pelos diferentes exemplares disponíveis de patrimônios com os quais venham a ter contato e a compreendê-los como referências, num processo que os acompanhe e que permaneça ao longo de sua de vivência como adultos.

⁶ Cabe observar que a Convenção da UNESCO para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, de 17 de outubro de 2003, tratando particularmente desta categoria de bem cultural ressalta, no Art. 14, a importância de cada Estado-parte desenvolver ações de voltadas à sua valorização, por meio de “programas educativos, de sensibilização e difusão de informações junto do público, **nomeadamente dos jovens**.”

1.

O patrimônio cultural e a educação patrimonial em destaque no ambiente escolar

O patrimônio cultural está presente no ambiente escolar. Especificamente no ensino médio, por força do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), menções acerca do patrimônio vêm chegando mais frequentemente às salas de aula através de exercícios rotineiros para familiarização dos estudantes com o modelo do Exame e, também, pela realização de simulados “preparatórios” com valor de nota dentro do conjunto de instrumentos de medição criados pelas escolas, recebendo atenção por ser um dos temas que integram a Competência de Área 1 da Matriz de Referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias, com itens propostos em sucessivas edições do Exame, contabilizados de 2009 para cá. O Quadro 2, apresentado a seguir, de nossa autoria, demonstra de um modo bem simples como esse tema vem incidindo no ENEM:

Quadro 2 – Lista de itens que possuem relação com a temática do patrimônio, utilizando-se como referência as provas de cor branca, aplicadas nas edições ENEM 2009-2019⁷

Ano	Aplicação	Item	Área	Descrição
2009	1ª	46	Humanas	. O Palácio de Versalhes: lugar de memória
	1ª	47		. Monumentos no Egito antigo
	1ª	48		. Rituais fúnebres através do tempo
	2ª	46		. O artesanato nordestino
	PPL	60		. As pirâmides egípcias, ritos e túmulos hoje
	PPL	65		. A arte circense e a cultura popular no Brasil
2010	1ª	19		. Práticas alimentares na culinária brasileira
		20		. O valor histórico das ruínas de Canudos
2011	PPL	26		. O registro do patrimônio cultural no Brasil
2012	1ª	05		. A criação do SPHAN e sua função
2013	1ª	02	Humanas	. O carnaval como manifestação cultural
	1ª	19		. A festividade de Coroação do Rei do Congo
	1ª	28		. Rio de Janeiro como Patrimônio Mundial
2014	1ª	11	Humanas	. Patrimônio Imaterial – o que é
2015	1ª	44	Humanas	. Sítios arqueológicos e patrimônio histórico
2016	1ª	30	Humanas	. Patrimônio Imaterial – o que é
2017	2ª	54	Humanas	. A criação do SPHAN e sua função
2018	1ª	09	Linguagens	. O Patrimônio Linguístico presente no Brasil
2019	1ª	61	Humanas	. Museu e sufocamento cultural

⁷ Dados disponíveis em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/provas-e-gabaritos>>. Acesso em: 16 out. 2020.

O olhar sobre o tema requer maior profundidade e aproveitamento no processo educativo, indo para além da simples contabilização de acertos em mais um conteúdo de testes para os estudantes. Ao abrigar em seu interior reflexões relacionadas ao patrimônio cultural brasileiro, a escola, compreendida como um espaço privilegiado de incentivo a experiências e aprendizados, realiza um importante ato de chamada de atenção de seus alunos para este tema.

Sem desprezar o valor de monumentos e edificações oficialmente consagrados como bens patrimoniais, as formas de expressão e os saberes praticados numa comunidade (da qual seus alunos poderiam, eventualmente, fazer parte) precisam ser apontadas como elementos significativos e reveladores de histórias vividas. De fato, tais expressões devem ser valorizadas e preservadas.

Discutir a noção de patrimônio na sala de aula carrega consigo a necessidade de apontá-lo como resultado de uma construção social à qual estão interligadas circunstâncias, espaço e sentidos. A palavra sentidos, no plural, empregada como indicativo da percepção de que coexistem formas diferenciadas de leitura e interpretação, visto que, no coletivo de qualquer sociedade, existem diferentes grupos cujas origens, traços identitários e interesses não são harmônicos. As práticas culturais ou os vestígios materiais trabalhados no contexto escolar devem ser pensados como vetores (GONÇALVES, 2015, p. 16) dessas diferentes memórias, alvos de análises, (re)considerações e apropriações.

1.1

Sobre a categoria patrimônio e um pouco de sua trajetória

Não faltam conceituações gerais para a categoria patrimônio, tendo o tempo e as circunstâncias se encarregado de alargar as compreensões a respeito desse termo. Se por décadas pensar patrimônio era um ato restrito às produções humanas de características materiais, chegamos à atualidade com um entendimento bem mais abrangente. É nessa perspectiva que os professores Kalina Vanderlei e Maciel Henrique Silva (2009, p. 325) entendem que “tudo o que permite ao homem conhecer a si mesmo e ao mundo que o rodeia pode ser chamado de bem cultural”, apresentando uma possível organização dos bens

patrimoniais a partir de 4 grandes áreas, a saber: os bens naturais (ex. formações geológicas), os bens materiais (ex. edificações), os bens intelectuais (o conjunto do conhecimento humano) e os bens emocionais (ex. representações cênicas). É preciso observar, ainda, que os objetos apontados como patrimônio devem expressar sólida identidade com a coletividade.

José Reginaldo Santos Gonçalves observa que é em fins do século XVIII, num contexto de afirmação dos Estados nacionais, que a categoria patrimônio cultural irá se constituir, embora advirta que esta não seja uma criação moderna, estando sua essência presente enquanto produção cultural⁸ em sociedades temporalmente mais antigas como elemento “importante para a vida social e mental de qualquer coletividade humana” (GONÇALVES, 2007, p. 212-213).

Cabe afirmarmos aqui que a relevância primária de um bem patrimonial reside no fato de se originar das ações humanas e dos possíveis relatos que possa inspirar, revelando vivências de uma determinada sociedade.

Foi, de fato, no ambiente da Revolução Francesa e mais exatamente no momento em que edificações como prédios, casas residenciais, castelos, templos e até mesmo objetos pessoais de uso da nobreza e do clero começaram a ser alvo de certo vandalismo e ameaça de destruição pelos revolucionários que expressavam assim sua insatisfação com a ordem que até ali predominara, que se dá uma reação oposicionista ao comportamento destrutivo. Mesmo com dificuldades e limitações, o Estado promoveu uma mobilização que demonstrou sua preocupação em reconhecer o interesse público na preservação de objetos e edificações de valor histórico (KÜHL, 2006-2007, p. 112), uma vez que aqueles itens expressavam também a

história do povo da França, dos camponeses, dos comerciantes, dos pobres. Ou seja, o valor histórico daqueles bens ia além da história dos reis, do clero, dos nobres e de toda corte francesa. Assim, esses bens deveriam ser preservados no interesse de um conjunto maior de pessoas: para a população que compunha a nação francesa (BRAYNER, 2012, p. 12).

⁸ Françoise Choay dedica em seus trabalhos **A Alegoria do Patrimônio** e **O Patrimônio em Questão. Antologia para um combate** reflexões sobre este aspecto da produção cultural humana, distinguindo monumentos e monumentos históricos. Segundo a autora, resumidamente, os primeiros, presentes em todas as culturas e sociedades humanas, possuíam um caráter de incentivo à rememoração afetiva de tradições, cerimoniais da coletividade. Já os monumentos históricos, tendo como pano de fundo o ambiente revolucionário europeu do século XVIII, assumiriam a função de testemunhar a história experimentada.

Ao longo do século XIX, avançaram em países europeus como França, Inglaterra, Grécia e Espanha as discussões acerca do que seriam os patrimônios das nações e qual o papel do Estado frente ao tema, levando o poder público a instituir, gradativamente, mecanismos legais de proteção aos citados patrimônios, o que se fazia com as contribuições, dentre outros, de historiadores, geógrafos, arqueólogos. Ressaltar estes patrimônios funcionaria como uma forma de manifestar a grandiosidade da nação. Portanto, um esforço por criar a identidade da nação, reforçada por uma história que se oficializava.

As práticas imperialistas acobertaram operações de saque de muitos bens, “transferidos” a título de “preservação” para as potências militares daquela época, que se atribuíam capacidades, por suas qualificações intelectuais, a resguardarem aqueles bens.

Nessa mesma linha de riscos para a conservação patrimonial, a chegada do século XX repete as inseguranças dos séculos anteriores quando ocorrem os eventos globais de escala destrutiva – as Guerras de 1914/1918 e 1939/1945. A ameaça de desaparecimento de objetos patrimoniais (Ibid., p.12) por conta dos ataques terrestres e aéreos realizados pela movimentação de tropas e aviões, abertura de acessos para sua circulação e, também, a utilização de munição para bombardeios, se tornava uma situação real que precisaria ser, de alguma forma, contornada.

A década de 1930, época de vigência da Sociedade das Nações, verá a publicação da Carta de Atenas (1931)⁹, documento que expunha uma preocupação internacional conjunta com a questão do patrimônio, ao recomendar “que se mantenha uma utilização dos monumentos, que assegure a continuidade de sua vida, destinando-os sempre a finalidades que o seu caráter histórico ou artístico”.

Outros instrumentos jurídicos se seguirão à iniciativa de 1931, como pontua Claudia Baeta Leal ao afirmar que

Documentos como a Carta de Atenas (...) [destacaram], entre outros pontos, o interesse coletivo na conservação do “patrimônio artístico e arqueológico da humanidade”. Assim como fariam as várias declarações, normas, resoluções, convenções internacionais que compõem o que se costuma chamar, no presente, no campo do patrimônio, de Cartas

⁹ Documento apresentando as Conclusões Gerais e Deliberações da Sociedade das Nações, redigido pelo Escritório Internacional dos Museus da Sociedade das Nações está disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Atenas%201931.pdf>> Acesso em: 20 out. 2020.

Patrimoniais. Como decorrência, incentivo e continuidade dessas iniciativas de abrangência e intenções internacionais, há as diversas organizações internacionais e as várias conferências e encontros criados, que acontecem desde a primeira metade do século XX. Todos eram voltados para acertos de paz, alguns com foco na preservação do patrimônio (LEAL, 2014, p. 133-134).

Porém, o passo mais largo dado na direção de se reconhecer a importância da preservação patrimonial, inclusive por força de captação de recursos financeiros para este fim – o denominado Fundo do Patrimônio Mundial – foi dado em novembro de 1972, com a instituição da Convenção da UNESCO para Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural¹⁰. Antes disso, ocorrera toda a mobilização (cujo interesse de André Malraux, Ministro de Estado francês para assuntos culturais, foi fundamental) em torno do risco de perda de parte das milenares construções faraônicas do Egito em função do anúncio da construção da barragem de Assuã. A comunidade internacional foi chamada à reflexão sobre a responsabilidade conjunta de preservar aquela parte da história da humanidade.

Embora muito importante, a Convenção, no entanto, deixava lacunas. Os critérios de avaliação sobre o “valor universal excepcional” dos bens culturais e naturais se faziam “pelo alto”, tendendo a assegurar voz a uma cultura patrimonial elitista. Relacionados ao aspecto estritamente material dos bens (sempre vale lembrar a expressão de “pedra e cal¹¹”), foi necessário um longo processo de discussões e de pressões organizadas por diferentes segmentos sociais em diferentes partes do mundo, os quais, sabendo que diversas práticas culturais que lhes serviam como referência mas que não eram consideradas como patrimônio a preservar, passaram a reivindicar, igualmente, tal reconhecimento. Sendo assim, a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, de 2003¹², representou um inegável avanço político, embora as lutas pelo reconhecimento de expressões populares de cultura sejam uma questão permanente, não excluindo o caso brasileiro.

¹⁰ Documento disponível em: <<https://whc.unesco.org/archive/convention-pt.pdf>> Acesso em: 20 out. 2020.

¹¹ FONSECA, Maria C. L. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, R. e CHAGAS, M. Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 59.

¹² Documento disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/ConvencaoSalvaguarda.pdf>> Acesso em: 20 out. 2020.

Em nosso país, as discussões objetivando se fazerem reconhecer os bens imateriais como referências culturais da nação avançaram, notadamente, entre 1975 e 1979, quando da criação do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), sob a liderança do designer Aloísio Magalhães. Entretanto, foram necessários alguns anos mais para a incorporação deste tema numa legislação amplo alcance, o que se deu com a promulgação da Constituição de 1988. Diz a lei, no artigo 216, que

constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, CRFB, 1988).

Tratava-se de uma concepção patrimonial empenhada em mostrar que não há como fazer distinção entre os bens materiais e os imateriais quanto ao grau de importância que cada um possui ou quanto a serem expressões legítimas da cultura de um povo.

1.2

Patrimônio e ensino de História: um diálogo necessário

Diante do processo de constituição formal do patrimônio cultural mundial, como descrevemos anteriormente, devemos fazer, primeiramente, a seguinte pergunta: como o docente deve lidar com os patrimônios que venham a ser destacados no processo de desenvolvimento de uma aula?

Trata-se de uma pergunta relevante, cuja resposta, acredito, tenha bom fundamento a partir de reflexões desenvolvidas por José Reginaldo Santos Gonçalves (2007, 2012) a respeito do que denomina como “discursos do patrimônio cultural”. Segundo sua interpretação, as sociedades complexas são marcadas pela presença de diferentes gêneros de discurso, que se apresentam

como narrativas que expressam pontos de vista que correspondem a interesses pessoais relacionados a um determinado tema. Assim, em se tratando de grupos elitistas e dominantes numa sociedade aparente organizada enquanto nação, objetivando assegurar vantagens, posições e, muito comumente, manter inalteradas as condições sociais de modo a serem concebidas como naturais, os discursos produzidos por tais grupos tenderão a possuir um viés mascarador, opressivo e excludente, ainda que isto não seja feito de forma explícita. E assim, a partir do patrimônio instituído, relatam-se histórias – memórias – de pessoas e instituições a quem se quer atribuir atos valorosos ou salvadorísticos; determinados locais ou objetos podem se tornar sacralizados.

Da mesma maneira, os grupos à margem do poder tenderão a lidar com o patrimônio a partir de um discurso que se identifica mais com aspectos do cotidiano, das vivências pessoais da coletividade, certamente com um outro repertório de memórias e simbolismos a valorizar. Desprovidos dos recursos econômicos e institucionais próprios de grupos que exercem o poder, as experiências de caráter cultural dos grupos subalternizados tendem a ser igualmente minimizadas ou até mesmo desprezadas, o que explicaria a existência de tensões no que diz respeito ao que deva ser reconhecido, conjuntamente, como o legado cultural de um povo.

Para ilustrar, em recente consulta informal sobre a importância do Museu Nacional realizada entre estudantes de ensino médio em uma escola privada na zona sul do Rio de Janeiro, que haviam tido a oportunidade de conhecê-lo antes do incêndio de setembro de 2018, prevaleceu a ideia de ser a “residência da realeza no Brasil”. Uma memória de leitura feita pelo alto, sem considerações contextualizadas de um tempo onde havia pessoas livres, libertas ou escravizadas, que produziam riqueza, compartilhavam saberes e experiências, deixavam marcas em edificações que foram modelando a cidade e em tradições perpetuadas.

Michael Pollak (1992) desenvolveu importantes reflexões acerca do papel da memória, enquanto “fenômeno construído social e individualmente”. Segundo seu ponto de vista, quatro seriam os principais elementos a constituir a memória, tanto individual quanto coletiva: 1º) os acontecimentos vividos pessoalmente; 2º) os acontecimentos experimentados pelo grupo ao qual uma pessoa está ligada, sendo seus laços tão intensos a ponto dela projetar o discurso de uma experiência que jamais viveu, realmente; 3º) pessoas, personagens, possuidoras de relevância

em função de dada circunstância e; 4º) a influência dos chamados “lugares de memória”. Dessa forma, a memória funcionaria como

um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (POLLAK, 1992, p. 204).

Pollak, no entanto, alertava para o fato de que memória e identidade são valores em constante risco de confrontação e disputa política, fruto da existência da multiplicidade de interpretações e interesses gerados dentro de cada grupo que compõe a sociedade. O conceito de “trabalho de enquadramento da memória” nos auxilia na compreensão desse mecanismo sutil de geração de uma “memória para a nação” que acaba exercendo certo poder de esvaziamento de outras tantas, relevantes e reveladoras de acontecimentos passados que ampliariam as compreensões sobre o presente. Esta conceituação desenvolvida por Pollak aponta para o grau de violência simbólica de uma memória específica que se deseja instituir sobre outras tantas possíveis que acabam sendo fragilizadas.

Admitindo a existência de um jogo de discursos em torno do patrimônio e, falando da realidade brasileira, o compromisso crítico e combativo do docente de História tende a levá-lo rapidamente a dar maior ênfase em sua narrativa às experiências vividas pelos grupos populares, os quais, ao longo de grande parte de nossa história, se viram negligenciados. Sem dúvida, trata-se de uma importante iniciativa porquanto poderão ser dadas vozes a diferentes atores sociais. Não só àqueles que pelo exercício do poder financeiro e político têm mais espaço na história dos livros didáticos ou na memória popular imediata, mas também, na escrita de Jim Sharpe “aos debaixo”, às “experiências históricas daqueles homens e mulheres cuja existência é tão frequentemente ignorada” (SHARPE, 1992, p. 41).

Em obra há pouco tempo publicada abordando temas sobre escravidão, história da África e relações atlânticas, Schwarcz e Gomes reforçam a importância de se reconhecerem tais experiências pois

(...) não existia nenhuma cidade no Brasil somente constituída por colonos europeus e brancos. Havia sempre uma considerável incidência de população negra de muitas origens – basicamente africanos – que vincaram o espaço urbano com suas identidades, linguajar, roupas e costumes. Escravos eram mensageiros, carregadores, cozinheiros, quituteiros, barbeiros, ferreiros,

catadores de piolho, curandeiros e executavam todo tipo de trabalho que se possa imaginar” (SCHWARCZ e GOMES, 2018, p. 27).

Patrimônios, produzidos por ação e vontade de pessoas ao longo do tempo, cujas histórias, interesses e desejos se cruzam, se alinham ou se contrariam. Em nosso entendimento, as reflexões desenvolvidas no ambiente escolar relacionando o patrimônio e a questão da memória tornam-se operação mais facilmente compreensível para os estudantes tomando-se por base o diálogo com a História, de modo a oportunizar aprendizados acerca das múltiplas realizações dos diferentes agentes que atuaram na gradativa constituição de nossa sociedade. Essa operação pode contribuir, ainda, para o desenvolvimento processual da chamada “consciência histórica”, conceito de grande importância dentro das contribuições teóricas de Jörn Rüsen. O professor alemão a considera como

a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência temporal da evolução de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo (RÜSEN, 2001, p. 57).

Segundo Rüsen, a consciência histórica se apresenta como elemento inerente e universal aos seres humanos, necessária para a promoção de movimento e transformações práticas ao longo da existência humana. Constituída de forma lenta e progressiva, fruto de episódios que propiciam experiências de vida e, também, do compartilhamento de saberes com e através de outros seres humanos, seria a consciência histórica a responsável por articular, por meio da narrativa histórica, uma ligação lógica entre passado, presente e o vislumbre de um possível futuro, diferente das insatisfações anteriormente vivenciadas.

Embora sejam importantes as reflexões até aqui desenvolvidas, deixamos como uma espécie de fechamento dessa parte um ponto igualmente relevante: considerarmos a conveniência do tema educação patrimonial na rotina escolar.

Na realidade, não há como pensar a organização de roteiros patrimoniais sem que docentes e escolas, até mesmo como uma prática institucionalizada, dediquem tempo ao desenvolvimento de um trabalho de promoção da educação patrimonial, de modo permanente.

Em geral, fala-se da falta de interesse de cidadãos comuns e, também, de algum grau de omissão do poder público em diferentes esferas governamentais

para lidar com questões relacionadas ao patrimônio, situações que podem, eventualmente, ocasionar a limitação de expressão, a depreciação ou, ainda, a destruição de alguns bens culturais¹³. Afirmo, aqui, a convicção de que um trabalho regular que chame a atenção dos estudantes para a temática patrimonial pode apresentar maior eficácia em sua formação geral, tendo como um possível resultado desse trabalho a adoção de compromissos pessoais e mesmo coletivos relacionados aos cuidados para com o patrimônio cultural.

Sem ideias claras a respeito do que sejam patrimônios, sem que se compreendam as motivações para sua preservação e sem ações que promovam um contato investigativo sobre eles, não haverá razão para que as pessoas se sintam responsáveis pelos mesmos, pouco se importando com o que se diga a respeito deles. Só se preserva aquilo com o que se estabelece identificação.

Tendo séculos de existência ou não, os bens patrimoniais arrolados ou identificados pelos grupos que assim os reconhecem, manifestam direta relação com a história vivida pelos homens. A existência desse ambiente se identifica com aquilo que Marc Augé (2012, p. 51-52) chama de “lugar antropológico”, identificado por três aspectos comuns: ser identitário (associado as origens, identidade vital com o espaço), relacional (envolvendo contatos e negociações com outros) e histórico (resultante de experiências externas e do tempo). O lugar antropológico é marcado pela animação realizada por pessoas que nele circulam e interagem e vivenciam sua história. O reconhecimento dessa relação que entrecruza pessoas e suas produções culturais, em espaços ocupados e tempo, é apropriada para uma formação em educação patrimonial.

As publicações que tratam de uma definição para a educação patrimonial não se distanciam muito entre si. Assim, se torna interessante a proposta apresentada pela Coordenação de Educação Patrimonial do Departamento de Articulação e Fomento do IPHAN ao declarar que a

Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sociohistórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação (IPHAN, 2014, p. 19).

¹³ A esse respeito, citamos a matéria publicada no portal do Iphan na data de 17 de junho de 2019: “Em defesa do Patrimônio: o desafio de combater as chamadas”. Disponível em: <portal.iphan.gov.br/noticias/detalhes/5142/em-defesa-do-patrimonio-o-desafio-de-combater-as-chamadas>. Acesso em: 08 nov. 2019.

Num trabalho bastante difundido, Maria de Lourdes Parreiras Horta (1999) aponta a educação patrimonial como instrumento de “alfabetização cultural”.

Em nosso entendimento, o termo empregado pela autora carece de uma séria crítica. Afinal, as ações criadoras de uma determinada sociedade amplamente demonstradas em seus modos de ser e viver, no desenvolvimento de suas tecnologias ou, ainda, na manifestação de suas tradições já não revelam uma expressiva produção cultural, sendo o patrimônio parte resultante dela?

Nesse sentido, a ideia de se promover um processo de sensibilização das pessoas em torno da temática patrimonial objetivando um maior alcance e valorização de nossas raízes históricas e culturais, poderá se constituir uma experiência bastante frutífera.

Horta define a metodologia de educação patrimonial como um “processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento” e defende sua relevância ao afirmar seu poder de enriquecimento, no plano cultural, tanto dos indivíduos quanto da coletividade. Nesse sentido, afirma que

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 (HORTA, 1999, p. 4).

A Base Nacional Comum Curricular, que teve homologada em 14 de dezembro de 2018 a etapa do ensino médio, é descrita em seu *site* como sendo um

documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (basenacionalcomum.mec.gov)¹⁴.

Representando a bandeira de largada para a reorganização dos processos pedagógicos das escolas (que no setor privado vai avançando firmemente), a Base

¹⁴ Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>>. Acesso em: 17 out. 2020.

acena para que a educação patrimonial esteja presente no contexto escolar, ao relacionar interdisciplinarmente para a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, como Competências Gerais e Habilidades, respectivamente, os itens:

- Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais e, também, participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural;
- Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço (basenacionalcomum.mec.gov)¹⁵.

Percebe-se, a partir da leitura do texto, uma ambientação favorável às ações educativas no campo patrimonial. Tomando como certa a disposição do docente de História de agir por si mesmo como pesquisador e articulador das ações, elas devem ser desenvolvidas procurando desafiar os estudantes a ampliarem seus conhecimentos relacionados às histórias de sua localidade/país, do conjunto cultural produzido pelas pessoas, sejam as dos “palácios”, sejam também as dos bairros periféricos, o que pode ser estimulado através das percepções inspiradas ao longo da realização de roteiros patrimoniais.

Para muito além das exposições iniciais no sentido de familiarizar os alunos com a educação patrimonial, existe o trabalho prático no ambiente onde se pretende que ocorra o encontro das turmas com o(s) patrimônio(s) definido(s).

Tomando por base um trabalho de Evelina Grunberg (2007), existem exemplos de atividades possíveis de concretização disponibilizadas para o público interessado, as quais possuem um caráter lúdico, considerando que os fatores “poder de agência do docente em seu critério seletivo”, “conhecimentos prévios e sólidos relacionados à proposta em planejamento” e “condições reais do local/público onde/com o qual atua” precisam ser levados em conta para sua realização.

Grunberg (Ibid., p. 4) destaca que a metodologia de trabalho da educação patrimonial se fundamenta em quatro etapas, encontradas em outras publicações¹⁶ que se referem ao mesmo tema: 1) observação, utilizando-se exercícios de

¹⁵ Disponível em: < <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 17 out. 2020.

¹⁶ Destacamos aqui: HORTA, Maria L. P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. Guia Básico da Educação Patrimonial. Brasília: IPHAN – Museu Imperial, 1999 e ROSSI, Alessandra Vanessa. Patrimônio cultural: entenda e preserve: guia de atividades de educação patrimonial. Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas / SMC, 2009.

percepção sensorial por meio de perguntas, de maneira que se assegure, logo de início, uma profunda exploração do bem trabalhado; 2) registro, sendo cabíveis desenhos, descrições verbais ou escritas, fotografias, confecção de gráficos, mapas, maquetes, recursos utilizados como estratégias de fixação e aprofundamento dos conhecimentos que se vão adquirindo; 3) exploração, ocorrendo nessa etapa uma análise do bem cultural baseada em discussões, questionamentos, pesquisas em outras fontes, buscando interpretar evidências e significados; 4) apropriação, etapa de recriação do bem cultural, onde se efetuará sua releitura pelos participantes através de expressões criativas, exemplificadas pela criação de materiais em vídeo, poesias, pinturas ou dramatizações.

Seguindo com a mesma autora, extraímos quatro exemplos de atividades adequadas a alunos de faixa etária compatível com o ensino médio: 1) “Os bens culturais e suas histórias” – a partir de objetos pessoais de cunho familiar trazidos para o ambiente de aula, realização de uma apresentação dos objetos e uma roda de conversas; 2) “Uma bem cultural e sua investigação” – atividade externa de levantamento detalhado acerca do bem, etapa de realização de um dos roteiros patrimoniais; 3) “O bem cultural e seus vizinhos” – atividade externa envolvendo entrevistas com as diferentes pessoas que circulam, moram, trabalham na localidade onde se encontra o bem em questão, no intuito de perceber seu grau de proximidade do bem; 4) “Uma caminhada diferente” – atividade externa com roteiro pré-estabelecido, cujo propósito é identificar as possíveis transformações verificadas no ambiente pelas diferenças das edificações, observar as características do público que ali se faz presente e, ainda, a existência de outros tipos de expressão cultural, talvez, despercebidos.

Tendo em vista ser pertinente a promoção de práticas descritas, entendemos ser outro importante subsídio transcrever parte das reflexões da professora Véra Lucia Maciel Barroso (2010, p. 22-23) sobre como a educação patrimonial deve ser concebida:

- a) Educação Patrimonial como ferramenta de construção da consciência crítica (exercício de habilidades do conhecimento/apropriação do bem/da fonte do passado, situando-o na dimensão da inclusão/exclusão – Quem usufruiu do bem? Quem foi excluído?);
- b) Educação Patrimonial como busca de entendimento de pertença/de protagonismo na História;

- c) Educação Patrimonial como estratégia de compreender o passado, como experiência concreta e real, promovida por sujeitos situados no seu tempo, através da fonte analisada;
- d) Educação Patrimonial como experiência multidisciplinar (entrecruzamento de saberes);
- e) Educação Patrimonial como exercício de leitura do mundo e de suas contradições;
- f) Educação Patrimonial como metodologia de reconhecimento das bases identitárias dos grupos sociais;
- g) Educação Patrimonial como instrumento-chave para abrir a porta do mundo e a comunicação com os outros (perspectiva coletiva do social);
- h) Educação Patrimonial como contraponto frente às tentativas de colonização cultural;
- i) Educação Patrimonial como mecanismo de fortalecimento da memória social/da memória coletiva;
- j) Educação Patrimonial como abordagem da herança do passado, concebida como fonte de desvelamento do mundo e de suas contradições;
- k) Enfim, a Educação Patrimonial é uma proposta metodológica e um tipo de ação social, de “microação”, como diria Habermas (1981), que procura tomar os bens culturais como:
 - fonte primária de um trabalho de ativação da memória social;
 - recuperação de conexões e tramas perdidas;
 - provocação à afetividade bloqueada;
 - promoção de apropriação, pelas comunidades, de sua herança cultural;
 - reforço da autoestima e;
 - fomento da capacidade de identificação dos valores culturais, ameaçados de extinção (BARROSO, 2010, p. 22-23).

1.3

Alguns dos desafios de sempre: para a escola e para o docente de História

Ao longo deste capítulo, temos enfatizando a importância do ensino da História e de como a aproximação com a temática do patrimônio cultural na forma de organização de roteiros pode alargar seu alcance, de forma especial, junto a turmas de ensino médio.

Sendo esta operação pedagógica realizada no contexto escolar (porque a sala de aula física da escola e os ambientes percorridos em função dos roteiros “se fundem” como uma grande sala de aula), é preciso desenvolver algumas considerações mais específicas acerca desse espaço e da figura do professor no processo educativo.

A escola de educação básica continua a ser um espaço de chegada e até mesmo abrigo para significativo número de estudantes. A entrada anual desses jovens nos espaços da escola brasileira representa mais do que um direito previsto em lei. Em muitos casos, é exclusivamente naquele ambiente que se oportunizam contatos com informações acadêmicas, meios para o desenvolvimento de relações interpessoais, aquisição de saberes e experiências de vida e para a vida às quais, de outra forma, alguns desses estudantes dificilmente teriam acesso.

Regida por normas estabelecidas pelo poder público e em resposta à dinâmica do tempo e das demandas sociais, a escola se vê desafiada – como em outras tantas vezes – a promover adaptações e a implementar mudanças, observando-se a importância do debate e das críticas da comunidade escolar como caminhos em direção ao que melhor se ajuste àquela realidade.

Neste momento, o ensino médio brasileiro tem sido identificado, na letra da lei como “Novo Ensino Médio”. A implementação da Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, seguida da publicação da Resolução nº 3 de 21 de novembro de 2018 e da Portaria nº 1.432 de 28 de dezembro de 2018 (num contexto de recente homologação da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do ensino médio, ocorrida no dia 14 de dezembro de 2018) se apresentam como normatizadoras das mudanças que pretendem tornar essa etapa da educação mais dinâmica.

O primeiro documento remete diretamente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao promover a alteração das Leis nº 9.394 e nº 11.494, instituindo, ainda, a Política de Fomento à Implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. O segundo documento “atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio”, enquanto o terceiro “estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio”.

O conjunto das determinações legais tem gerado movimentação, dado o volume de novidades e incertezas sobre como absorvê-las, de modo realmente adequado. Novidades que incluem a presença dos “profissionais de notório saber”, ainda que sua atuação se restrinja à “formação técnica e profissional”. No ambiente das escolas privadas, as notícias dão conta de que as discussões visando às adequações estão em andamento, ainda que em ritmos diferentes, sabendo que, progressivamente, as modificações alcançarão a todo o sistema de educação. Incertezas relacionadas à manutenção dos horários de aulas destinados às disciplinas e quanto a quais conteúdos manter/acrescentar estão na pauta de discussão dos docentes e são questões, de fato, sérias.

As exigências chegam à porta da escola, sim; porém, ela não pode interromper seu funcionamento para se adequar, o que ocorre em sua rotina, sendo esta uma das dificuldades a enfrentar ao longo do processo.

Compondo o currículo do novo ensino médio e recebendo ênfase pela legislação, os itinerários formativos são apresentados como um diferencial nessa etapa da educação básica, uma vez que configuram um

conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional (BRASIL, D.O.U., 05/04/19, p. 95).

Segundo a posição oficial do Ministério da Educação, os itinerários estão ordenados em quatro eixos estruturantes (Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural, Empreendedorismo) e seu oferecimento pela escola terá por objetivo favorecer o aprofundamento das experiências de aprendizagem dos estudantes, o que será possibilitado pela pretendida previsão de ampliação da carga horária a ser oferecida e, sobretudo, pela prática cada vez mais acentuada da interdisciplinaridade.

Nesse cenário ainda incerto, descrito parcialmente e em linhas gerais, vemos a proposta de estabelecimento dos roteiros patrimoniais como uma das vias de adequação da escola às modificações do novo ensino médio, para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (com suas unidades curriculares) e, muito possivelmente, direcionada ao eixo estruturante “Intervenção Sociocultural”.

Ao contemplar a metodologia da educação patrimonial destacando o protagonismo do estudante, a realização e alcance dos objetivos dos roteiros funcionaria como uma via contributiva para estimular o desenvolvimento de habilidades relacionadas à percepção e compreensão sobre a dinâmica da vida humana em comunidade, suas realizações e problemas, buscando discutir e propor soluções viáveis para reverter-los.

Na esteira das modificações legais recentes no campo da educação básica, a Base Nacional Comum Curricular é a norteadora dos currículos e das propostas pedagógicas das escolas de todo o país¹⁷. O desenvolvimento dos roteiros, como ação integrada ao projeto de formação educativa e cidadã da escola, também responde ao discurso da Base. Em seu *site* de hospedagem, aba Implementação > Práticas, encontra-se o Caderno de Práticas, local onde são oferecidos exemplos de práticas de ensino inspiradas nas 10 competências gerais da educação básica.

Implícita à prática dos roteiros pelo exercício de transitar pelos espaços públicos em contato com bens patrimoniais e como agregadora de informações que subsidiem reflexões entre os estudantes, pode-se lançar mão da metodologia do estudo do meio. Presente no século XIX e em boa parte do XX, sendo denominado de outras formas e tendo como um de seus propagadores Célestin Freinet (1896-1966), o estudo do meio coloca o estudante em contato direto com espaço que se pretende estudar. O conhecimento da realidade local oportuniza múltiplas experiências e descobertas. Circe Bittencourt sintetiza em duas as vantagens da prática: o aprendizado pela observação de fatos cotidianos; o estímulo à interdisciplinaridade. A autora promove algumas reflexões relacionando estudo do meio e educação patrimonial, destacando a importância da orientação docente para que, no desenrolar da prática em discussão, os alunos se apercebam de que os “espaços de memória” devem guardar, também, “as

¹⁷ De acordo com o parágrafo único do Art. 15 da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, todos os currículos deveriam estar adequados a BNCC até, no máximo, o início de 2020.

memórias dos demais habitantes da cidade, de outras condições sociais e de outras épocas” (BITTENCOURT, 2008, p. 279).

Encontramos maior detalhamento acerca do estudo do meio numa publicação do MEC, de 1998, relativa aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Chama a atenção a preocupação de informar o que **não é** a metodologia, provavelmente pelo fato de que muitas atividades externas promovidas na escola acabam perdendo sua essência pelo modo como são conduzidas – e não compreendidas pelos estudantes –, transformando-se num passeio no sentido mais descompromissado da palavra.

Portanto, como metodologia que objetiva dar suporte à realização de um roteiro patrimonial, o estudo do meio não se confunde com uma atividade de saída da sala de aula para uma simples obtenção de informações genéricas; não é, também, uma atividade promovida para assegurar a constatação dos registros já consagrados nos textos dos livros didáticos ou outros documentos dessa natureza.

Na direção oposta, o estudo do meio, enquanto metodologia, começa muito antes da chegada de estudantes ao espaço público, levantando-se dados antecipados sobre o local a ser trabalhado e buscando suas possíveis conexões: informações históricas, geográficas, ocupação do solo, interesses empresariais na região, manifestações culturais, índices de insegurança, custo de vida na localidade. O estudo do meio se integraliza a partir do contato direto que os alunos estabelecem com fontes de informação documental que estão **imersas** no ambiente vivo e dinâmico (assim animado pois por ele passaram e passam pessoas; por ser um vetor de memórias) definido como recorte territorial a ser investigado à luz da História, e que precisam de olhares atentos como se estivessem sob os cuidados de um grupo de pesquisadores profissionais. Como operação integrada à realização de roteiros patrimoniais, o estudo do meio deve estimular um ativo surgimento de indagações e propostas interdisciplinares que tratem de temas políticos, econômicos, culturais, tecnológicos, naturais e sociais, envolvendo temporalidades distintas.

Em dado momento, declara o texto governamental que

É no local, conhecendo pessoalmente casas, ruas, obras de arte, campos cultivados, aglomerações urbanas, conversando com os moradores das cidades ou do campo, que os alunos se sensibilizam para as fontes de pesquisa histórica, isto é, para os materiais sobre os quais os especialistas se debruçam na interpretação de como seria a vida em outros tempos, como se

dão as relações entre os homens na sociedade de hoje, como o passado permanece no presente ou como são organizados os espaços urbanos ou rurais (PCN, 1998, p.94).

Se a escola incorpora responsabilidades como instituição e ganha movimento pela presença de pessoas que convivem e experimentam tensões diárias, a situação do professor não é muito diferente: são grandes suas responsabilidades acadêmicas, burocráticas e de gerir pessoas em formação. Nesse aspecto, em particular, seu trabalho também é interminável em função de que a população (no caso específico, de estudantes) “se renova continuamente através do nascimento (...) de novos seres humanos” (ARENDT, 1997, p. 234), que precisarão passar pelos processos educativos, encontrando o docente.

Presente em toda a trajetória escolar dos estudantes, o professor não conta sempre com o reconhecimento de seu trabalho.

De forma resiliente e não assumida como heroísmo, muitos profissionais de educação que ensinam História reafirmam o compromisso que têm com natureza social da ciência com a qual trabalham, lidando com pessoas que trazem marcas de suas origens familiares, de convicções, (pré)conceitos, distinções socioeconômicas e cognitivas, situações presentes em escolas públicas e privadas. Muitas das experiências relacionais desenvolvidas no seio da escola e tidas como “naturais” perpetuam injustiças e, também, silenciamentos.

No que concerne ao trabalho do docente partilhar do processo de formação dos estudantes, notadamente está no *métier* do professor de História operar, de maneira objetiva e consciente, propostas intencionais de oposição a quaisquer cenários opressivos.

Caimi (2015) enumera determinadas preocupações docentes pensadas para o ensino de história na escola, com base nas reflexões de J. Prats, de onde destacamos quatro de uma lista maior: a) facilitar a compreensão da dinâmica do tempo pelos discentes; b) auxiliar a preparação dos alunos para a vida adulta; c) despertar o interesse pelo passado; d) potencializar o sentido de identidade, apontando para o conhecimento de outras culturas e para o respeito a elas.

Sobre essa questão, podemos considerar pertinente a observação das professoras Martha Abreu, Hebe Mattos e Carolina Vianna Dantas ao afirmarem que o profissional de História

pode ser o especialista que, munido de instrumentos teóricos e metodológicos sabe explicar como o que aconteceu no passado

tem sido lido através do tempo, formando memórias concorrentes. São essas memórias concorrentes – e por vezes em conflito – que dão origem a identidades sociais coletivas de negros, afrodescendentes, quilombolas, construíveis e transformáveis ao longo da história. São essas memórias concorrentes que, organizadas em movimentos sociais, desafiam hoje as histórias dos livros didáticos, os historiadores e as culturas históricas que nos brindaram com as ideias de um país mestiço, marcado por relações raciais democráticas singulares no mundo ocidental (ABREU, 2009, p. 197).

PINSKY e PINSKY (2010) fazem um acréscimo à importância do professor no processo educativo:

Se o professor é o elemento que estabelece a intermediação entre o patrimônio cultural da humanidade e a cultura do educando, é necessário que ele conheça, da melhor forma possível, tanto um quanto o outro. O professor precisa conhecer as bases de nossa cultura: as formas de organização das sociedades humanas, a evolução das civilizações, as cidades-estado da Antiguidade, a Revolução Francesa, a escravidão no Brasil, o desenvolvimento do capitalismo, os movimentos sociais, as condições de vida das populações no passado, sua cultura material e suas ideias, a música de Beethoven, o cinema de Charlie Chaplin, a literatura de Machado de Assis e por aí fora. (...). Por outro lado, isso não terá nenhum valor operacional se ele não conhecer o universo sociocultural específico do seu educando, sua maneira de falar, seus valores, suas aspirações. A partir desses dois universos é que o professor realiza o seu trabalho, em linguagem acessível aos alunos (PINSKY, 2010, p.23).

O docente de História detém a prerrogativa de agência. A escola pode oferecer condições materiais ou aprovar a execução de projetos inovadores, mas é o professor quem assume agir para que os projetos se realizem.

O empenho pela aproximação entre ensino de história e patrimônios caracteriza agência do docente, quando traz o tema à sua sala de aula, mesmo que não disponha de livros didáticos com este conteúdo.

Por experiência de manuseio, podemos observar os limites editoriais que restringem a presença da educação patrimonial nos manuais escolares. Em sua tese de doutoramento, o professor Almir Félix de Oliveira (2016) redigiu, no capítulo III, uma seção com importantes considerações acerca das razões pelas quais a temática patrimonial deveria estar nos livros didáticos, cujo título é “Por qual motivo se deve ter patrimônio no livro didático de História”: pelo seu caráter educativo, do ponto de vista material; por oportunizar o relato de vencidos e vencedores; pelo encantamento; por facilitar a aprendizagem da História; por proporcionar identidade aos grupos sociais.

Vistos como documentos, os bens patrimoniais por si só, não podem falar. Todo texto deve evocar perguntas, tornando expressivo o trabalho realizado pelo docente de História com patrimônios. A esse respeito Menezes (1998), com uma inserção de nossa parte, ressalta que

O historiador [**o professor**] não faz o documento falar: é o historiador [**o professor**] quem fala e a explicitação de seus critérios e procedimentos é fundamental para definir o alcance de sua fala. Toda operação com documentos, portanto, é de natureza retórica (MENEZES, 1998, p. 42).

Os mecanismos para facilitação da aprendizagem dos alunos são múltiplos e devem ser organizados levando-se em consideração diversos fatores, dentre os quais destacamos: adequação à faixa etária, disponibilidade de recursos, de tempo e embasamento teórico. Não é diferente para o caso dos alunos do ensino médio, parecendo ser a criação de roteiros patrimoniais uma possibilidade de melhor compreensão da História.

Os desafios diários para a realização de seu trabalho são grandes, mas não devem obscurecer seu principal recurso de acesso às turmas para as quais leciona, representado por sua narrativa. Concordamos com Durval Muniz de Albuquerque Jr. (2016) quando afirma que

Mais do que ensinar fatos, eventos, falar de datas e personagens, mais do que falar do passado, o professor de História deve ser um veículo de experimentação dos tempos em suas diferenças, em suas discontinuidades, em seus deslocamentos. A história está nos currículos escolares não mais para ensinar o amor à pátria e a seus heróis, embora o compromisso de cidadania com seu país deva ser um tema a ser tratado; não mais para formar quadros para a revolução, embora uma das tarefas mais importantes do professor de História, ainda mais nesses tempos em que vivemos, é o de preparar o aluno para conviver com o diferente, com o distante, com o estranho, com a alteridade, com a discontinuidade, com a mudança (ALBUQUERQUE JR., 2016, p. 25).

O ensino de História abre portas para um feito quase singular a cada tempo de aula na escola: levar o aluno a realizar “a experiência de ir para fora de seu tempo [...] outro tempo que habita como parte e, ao mesmo tempo, como fora do tempo presente”, nas palavras de Albuquerque Jr. (Ibid., p. 26). Este evento ocorre a partir das narrativas do professor, narrativas para fazer compreender, construídas com base na constante problematização.

2.

Rio de Janeiro: cenários de histórias a ensinar e de políticas de proteção ao patrimônio cultural

2.1

O Rio de Janeiro, cidade privilegiada por seu patrimônio cultural

Levar estudantes às ruas de uma cidade como o Rio de Janeiro, rica em cenários de memória da história social que se manifestam em práticas culturais e se materializam em edificações na forma de casarios, praças, chafarizes ou monumentos, integrando o conjunto de nosso patrimônio cultural nacional, deve ser uma ação encarada como de ganho pedagógico para docentes e estudantes.

O desconhecimento completo ou parcial acerca do tamanho, bairros e história da cidade é uma realidade que constato, com base em minha experiência docente, se manifestar nas escolas de educação básica, sejam elas mantidas pelo poder público ou pela iniciativa privada.

Do lado de fora das escolas e residências dos alunos está a cidade e, espalhada por ela, variados bens patrimoniais evocam distintos momentos de constituição do espaço vivido por diferentes atores sociais.

Parece bastante pertinente nos apropriarmos aqui de duas reflexões aplicáveis ao caso da cidade do Rio de Janeiro, pensada nessa perspectiva de potencial pedagógico oportunizado por seu patrimônio cultural urbano. Fazendo referência à Itália, Carlo Ginzburg (1989, p. 170) a descreveu como “um imenso arquivo” por sua paisagem, pela forma das cidades, pela expressão gestual das pessoas. Marcia Chuva (2014, p. 242), descrevendo a trajetória do preservacionismo no Brasil dos anos 1980, ressalta o conceito então difundido de

“cidade-documento”, onde os sítios urbanos ganharam destaque, compreendidos como concentradores de informações históricas relevantes sobre os processos sociais e culturais ali ocorridos.

Possuidor de simbolismos e significados, muito desse patrimônio não é assim necessariamente reconhecido pela população, exceto, talvez, aqueles normalmente identificados como instituições museais, o que também não significa que sejam acessados espontaneamente. Não é difícil encontrarmos pessoas próximas que, apenas por exemplo, não chegaram a visitar as instalações do Museu Nacional, localizado no Bairro Imperial de São Cristóvão que apesar da fama e reconhecimento internacionais, teve quase integralmente destruído seu acervo no incêndio ocorrido no mês de setembro de 2018.

Como docentes de História, assumimos uma tarefa que é extensa, nada simples, mas necessária: ensinar nossos alunos a apreciarem o patrimônio cultural e a extrair, do contato com os patrimônios, quantos aprendizados forem possíveis. Isso inclui discutir sobre origem e risco de perdas do patrimônio, esclarecendo, por outro lado, sobre o importante trabalho em favor da proteção dos patrimônios existentes, realizado por órgãos de proteção em diferentes instâncias.

Em seu processo de constituição e desenvolvimento, a cidade do Rio de Janeiro foi palco de uma riquíssima história, que se confunde com a história mundial e que deve ser narrada.

Cenário de constantes de conflitos, seus inúmeros atores sociais disputaram espaços, exerceram poder e expressaram modos diferentes de viver. Essa trajetória que aproxima passados e presentes em nossa sociedade nos disponibiliza um amplo patrimônio cultural, que deve ser (re)encontrado pelo público, destacando-se, de modo especial, nossos jovens estudantes.

2.2

Uma análise sobre a história de uma cidade de mais de quatro séculos

2.2.1

Olhando para trás: o ponto de partida

As descrições atuais mais comuns acerca da cidade do Rio de Janeiro fazem parte de uma rotina que procura combinar, em parte, a exaltação das belezas naturais de sua paisagem exuberante com as inegáveis provas das sucessivas intervenções humanas que vieram modelando o espaço territorial original, de modo a tornar possível sua apropriação por uma população oriunda de diferentes localidades e tradições culturais, em gradativa expansão numérica¹⁸.

Mas o aparecimento da cidade tem, naturalmente, uma origem completamente estranha em relação aos cartões postais famosos e edificações consagradas aos olhares do grande público. É num cenário de intensas e contínuas disputas internacionais entre as nações europeias, tendo por objetivo incorporar territórios com elevado potencial de fornecimento de riquezas com repercussão na projeção e hegemonia política de tais nações, que se inscreve o nascimento do Rio de Janeiro.

Portugal e Espanha, assentados nos termos do Tratado de Tordesilhas (1494), reivindicam para si direitos de partilha e domínio sobre um mundo que, para seus contemporâneos que não reconheciam como válida a exclusividade luso-espanhola embutida no Tratado (KNAUSS, 1991, p. 21), se tornava cada vez maior. Portanto, num contexto de expansão comercial em busca de valiosas especiarias, força de trabalho e metais preciosos¹⁹, algo que não se limitava às nações ibéricas, é que se compreendem os conflitos pela posse de terras que se

¹⁸ Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a população estimada do município do Rio de Janeiro, em avaliação de 2019, era de 6.718.903. Informação disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/rio-de-janeiro/panorama>> Acesso em 29 fev. 2020.

¹⁹ Na Carta de Pero Vaz de Caminha está explícito o interesse na identificação de ouro ou prata na terra em que os portugueses haviam oficialmente acabado de pisar. Informação disponível em: <http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/livros_eletronicos/carta.pdf>, p. 3 e 14. Acesso em 01 mar.2020.

travaram aqui, entre portugueses e franceses. Numa ordem de “controle” local e presença regular europeia nos espaços que viriam a se constituir como origem da cidade, figuraram primeiro os franceses, vencidos, depois, pelos portugueses.

Quando a baía de Guanabara se tornou palco efetivo das disputas franco-portuguesas, em meados do século XVI, o litoral brasileiro já havia sido alvo de diferentes expedições que buscavam identificar as possibilidades econômicas do território, sendo empregado o recurso do estabelecimento de feitorias, como a de Cabo Frio (1504). O artigo visível e de maior interesse a extrair, dado seu valor de comercialização, foi a madeira tintorial encontrada em abundância na faixa litorânea da nova terra. Segundo Schwarcz e Starling (2018, p. 32), o “pau-brasil” já era conhecido na França do século XI por intermédio de contatos com o Oriente, por sua propriedade como especiaria a alcançar bons preços na Europa.

Todavia, as atenções portuguesas – inicialmente mais concentradas no fortalecimento de relações comerciais em praças orientais e africanas – produziram a percepção, por parte de outras nações europeias, de uma frágil presença do país ibérico no que dizia respeito a assumir plenamente tão significativa posse territorial na América.

Ciente da ocorrência das incursões de nações rivais no Brasil e decidido a marcar definitiva posição no território, além de tentar se apossar do Rio da Prata, o rei D. João III incumbiu dessa missão Martim Afonso de Sousa, colocando sob seu comando 400 homens e cinco embarcações²⁰. Pouco tempo depois, São Vicente se tornaria o núcleo inicial de povoamento luso.

Assim, as décadas de 1530 e 1540 foram aquelas onde Portugal implementou ações de maior relevância direcionadas a alguma ocupação mais substancial, representadas pela introdução do sistema de Capitanias e, posteriormente, pela instituição dos Governos Gerais.

Até então, os propósitos comerciais dos franceses na América do Sul não haviam sido obstaculados. No litoral do Rio de Janeiro, com uma abordagem pacífica junto aos tamoios, o que lhes garantia vínculos de aliança, era possível obterem carregamentos de pau-brasil. Os resultados positivos dessa operação

²⁰ Francisco Adolfo de Varnhagen publicou, em 1847, o “Diário da navegação da Armada que foi à terra do Brasil em 1530 sob a capitania-mor de Martim Affonso de Sousa, escripto por seu irmão Pero Lopes de Sousa”. O texto, em formato digitalizado (Biblioteca Nacional), está disponível em: <http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_obrasraras/bndigital0291/bndigital0291.pdf>. Acesso em: 17 out. 2020.

levavam à ideia de uma fixação local permanente, com expectativa de maior alcance de prosperidade. Mas o projeto francês de ocupação do Rio de Janeiro, a “França Antártica” (1555-1560) externou disputas políticas e econômicas entre aqueles e os portugueses, rivalidades culturais entre as populações nativas locais e conflitos de ordem religiosa entre o protestantismo e o catolicismo, na esteira do movimento reformista em curso desde 1517.

A proposta do estabelecimento colonial francês na Guanabara começa a ganhar contornos definidos sob o comando de Nicolas Durand de Villegagnon. Precisamente no dia 10 de novembro de 1555, amparado pelo apoio do almirante Gaspar de Coligny e, também, do Duque de Guise – os quais se tornariam, segundo Paulo Knauss (op. cit., p. 60-61), respectivamente, as mais expressivas lideranças dos protestantes (huguenotes) e católicos dentro da própria França, Villegagnon chega à baía com um pequeno contingente de liderados, tomando como sua base inicial de ocupação a ilha de Serigipe (atual Villegagnon). Naquele local se levanta a fortificação de Coligny (resguardada por equipamentos de artilharia próprios para a defesa da posição), ponto de partida para a pretendida irradiação da ocupação francesa e de organização das atividades econômicas, mantidas pela aliança com os tamoios. O controle da entrada da baía era de importância vital, o que explica a providência mais que imediata de fortificação da ilha.

Entretanto, a França Antártica conheceu, em seu pouco tempo de duração, cisões doutrinárias irreconciliáveis entre seus “pioneiros” católicos e calvinistas. Os calvinistas se transferiram para a terra firme beirando a foz do rio Carioca e, em seguida, a proximidade do outeiro da Glória; parte deles retornou à França; outros acabaram se juntando aos portugueses, contribuindo para o fracasso do projeto francês de ocupação. Em 1560, já sem a presença de Villegagnon, o governador geral Mem de Sá chega à Guanabara, contando com contingentes indígenas aliados e impõe uma reconhecida derrota aos ocupantes franceses da ilha.

2.2.2

Os “soldados de Cristo” e suas ligações com a Coroa portuguesa

É preciso ressaltar o papel desempenhado pelos jesuítas no processo de ocupação e desenvolvimento da capitania do Rio de Janeiro, até sua expulsão da colônia, no século XVIII.

Os inicianos chegaram ao Brasil em 1549, juntamente com o primeiro governador-geral, Tomé de Sousa. Os primeiros missionários estavam debaixo da liderança de Manuel da Nóbrega; nos anos subsequentes, outros jesuítas foram se juntando ao grupo original, sendo um deles, José de Anchieta.

Maria Regina Celestino de Almeida (2013), relata que a obra dos jesuítas no território colonial se fez notar não somente por seu enorme empenho evangelizador, mas por seu envolvimento com questões relacionadas ao poder temporal e à produção de riqueza. Os resultados práticos dessas ações se traduziram, por exemplo, na fundação de colégios, montagem e gestão de fazendas e na organização de aldeamentos indígenas.

A presença da Companhia de Jesus no Brasil contribuiria para favorecer o projeto da Coroa portuguesa de estabelecer-se, de fato, numa terra que ainda não subordinara plenamente. Por conta de sua ativa participação notadamente junto às populações indígenas (que tiveram um papel de grande relevância dentro das iniciativas articuladas como atividades econômicas nas diferentes capitanias), os jesuítas receberam significativo apoio político e econômico para operarem na colônia, incluindo propriedades, isenções alfandegárias e auxílios fornecidos diretamente pela Fazenda Real (ALMEIDA, 2013, p. 99), os quais lhes asseguraram acumulação de riquezas.

Segundo Marcia Sueli Amantino (2016, p. 8), os primeiros jesuítas que chegaram às terras que integrariam a capitania do Rio de Janeiro acompanharam Mem de Sá, exatamente no contexto das lutas travadas contra os franceses. Em 1565, sob o comando de Estácio de Sá (e presença de Nóbrega e Anchieta) os portugueses puderam contar com o apoio de indígenas temiminó oriundos de aldeamentos em São Paulo e Espírito Santo no combate à aliança tamoió/franceses, culminando na concreta possibilidade de instalação do núcleo

povoador que originaria a cidade do Rio de Janeiro, nascida oficialmente no dia 1º de março daquele ano ao pé do Pão de Açúcar e do Morro Cara de Cão (CARDOSO, 2015, p. 26).

Maria Regina Celestino de Almeida esclarece que esse apoio indígena se tornaria mais visível a partir da instalação de quatro aldeias – São Lourenço, São Barnabé, São Pedro e Itaguaí – todas administradas pelos jesuítas, as quais desempenhariam um papel defensivo do território do Rio de Janeiro:

Não foram raras as ocasiões em que a segurança da capitania e seus arredores foi garantida pelos índios, sob o incentivo direto dos jesuítas, que não perdiam a oportunidade de aproveitar essas ocasiões para obter maiores ganhos com a Coroa (ALMEIDA, op. cit., p. 101).

O núcleo povoador do Rio de Janeiro abrigaria portugueses que possuíam ambições pessoais e expectativas de enriquecimento, dada a oportunidade que o empreendimento poderia proporcionar. Se as ordens religiosas constituíam um grupo privilegiado, haveria os não religiosos que também gozariam de projeção.

A obtenção de sesmarias era uma fonte de exercício de poder e prestígio usufruídos por um diminuto grupo, considerando-se que, segundo destaca o professor Rui Aniceto Fernandes (2020, p. 247), o sistema sesmarial foi a estratégia colonizadora lusa nas terras americanas.

Numa análise biográfica da história do português Gonçalo Gonçalves, Rui Fernandes o apresenta como um membro dessa “primeira elite local”, integrando “os chamados homens bons, a nobreza da terra”, atuante na cidade. Mantendo-se fiéis ao rei, participando dos mecanismos administrativos coloniais, beneficiavam-se de concessões políticas e econômicas restritas a esse grupo seletivo.

Gonçalo Gonçalves foi uma dessas personagens presentes nesse contexto de origens da cidade do Rio de Janeiro, “tornando-se grande proprietário de terras e imóveis” (Ibid., p. 246) na região.

Sobre a questão do controle de terras, mas considerando os interesses religiosos, Marcia Amantino (op. cit., p. 11) relata que, “em função dos serviços prestados”, a Companhia de Jesus recebeu uma vasta sesmaria através das mãos de Estácio de Sá em 1565²¹, o que a manteve como maior proprietária de terras na

²¹ Mauricio de Abreu (2003, p. 8) observa que Estácio de Sá concedeu 60 sesmarias entre 1º de julho de 1565 e o final de 1566 tanto a jesuítas (a exemplo de Anchieta) como a outros povoadores.

capitania até 1759. Tal condição faria surgir, fatal e gradativamente, conflitos com os colonos, os quais se queixariam das restrições feitas pelos padres ao uso das extensas faixas de terras em seu poder.

2.2.3

A importância dos indígenas no projeto colonizador

Sem dúvida alguma, o estabelecimento de acordos/alianças com as populações nativas, era fundamental para que se assegurassem as mínimas condições de sobrevivência para os europeus – elementos em número infinitamente menor – dentro de um território vastamente povoado por indivíduos possuidores de um universo cultural totalmente estranho ao dos portugueses, os quais chegavam objetivando se tornarem os novos senhores da terra. Os indígenas concordavam em estabelecer (ou também romper) alianças com os europeus considerando seus interesses e objetivos particulares dentro de seu universo cultural.

Embora houvesse alianças, isso não impediu que o processo de ocupação da terra fosse caracterizado pelo sistemático esmagamento do indígena, o “negro da terra”, diante das diferentes formas de violência empregadas pelo europeu, exigindo desses mesmos povos indígenas, até a atualidade, um enorme empenho pelo resgate de suas histórias e o pelo reconhecimento de direitos.

Sendo certo que havia do lado dos portugueses o objetivo de fazer do território colonial um ambiente produtivo e voltado à exportação, também estava claro que havia a necessidade de braços para um trabalho regular, característico de uma lógica econômica com a qual o colonizador se identificava. À medida que o tempo passava, a necessidade de obtenção de suprimentos alimentares básicos também se acentuava. Assim, as populações indígenas se tornavam alvo crescente da cobiça do colonizador, desejando integrá-las à rotina da produção.

Essa não era uma tarefa simples. John Manuel Monteiro (1994) observou que a diversidade da população indígena presente no território brasileiro, bem como o exercício de muitas de suas tradições – incompreendidas pelos colonizadores – dificultavam os objetivos comerciais. Analisando o que denomina

como a “dinâmica interna” das sociedades tupi, Monteiro ressaltou três aspectos com os quais os europeus tiveram de lidar no Brasil quinhentista, a saber:

o processo de fragmentação e reconstituição dos grupos locais, os papéis de liderança desempenhados pelos chefes locais e xamãs e, finalmente, o complexo guerreiro na afirmação da identidade histórica destes grupos (MONTEIRO, 1994, p. 19).

A impossibilidade de obtenção regular de força de trabalho entre os nativos pela via da colaboração levava os portugueses a tentativas impositivas para atingirem aquele fim, que eram recusadas e evidenciadas por ataques mortais dos indígenas aos núcleos de povoamento. A proliferação de doenças contagiosas e as constantes guerras travadas entre populações indígenas rivais que se relacionavam com a manutenção de tradições onde se verificavam também sacrifícios rituais (Ibid., p. 26) reduziavam as possibilidades de aquisição de mão de obra para o desenvolvimento da colônia.

É diante desse quadro que a presença da Companhia de Jesus se demonstraria como um elemento contributivo fundamental para o projeto colonial. Sem excluir seus propósitos de caráter religioso, os jesuítas “serviram aos interesses da Coroa como instrumentos da política de desenvolvimento da Colônia” (Ibid., p. 36). Organizando os chamados aldeamentos em diferentes posições do território colonial, próximos dos núcleos portugueses, os padres apontavam um caminho alternativo que poderia gerar dois resultados práticos: o controle (pacificação) das populações indígenas e sua transformação em trabalhadores regularmente produtivos (na expectativa dos colonos, estes seriam oferecidos pelos padres a baixo custo). Lewkowicz (2008, p. 15) informa que havia, em 1600, cerca de 50.000 índios organizados nos aldeamentos. Aos resistentes, o destino dificilmente não seria outro que a escravização ou a morte.

Embora a criação de aldeamentos contasse com o argumento positivo da proteção das populações frente as investidas dos colonizadores, John Monteiro aponta alguns problemas decorrentes de seu estabelecimento, a partir da descrição de um exemplo ocorrido em São Vicente, o qual poderia se aplicar em outros casos: mesmo instituído em uma faixa considerável de terra, na prática esse aldeamento restringia os indígenas, que em tempos pré-coloniais, podiam locomover-se amplamente. De acordo com John Monteiro, essa era uma mudança

prejudicial ao formato organizacional daquelas sociedades (MONTEIRO, op. cit., p. 47) problema ao qual se somava o dos surtos de contágios que resultavam em elevadas taxas de mortalidade (MONTEIRO, op. cit., p. 46). Em contrapartida, os colonizadores se sentiam livres para acelerarem um processo de usurpação das terras antes disponíveis aos nativos (MONTEIRO, op. cit., p. 44).

2.2.4

Interesses não só espirituais na capitania

Promovendo aldeamentos, os jesuítas requeriam aos governantes novas terras afirmando serem elas necessárias para a acomodação dos indígenas. Por outro lado, para que se tornasse possível à Companhia de Jesus manter seu projeto de levar a fé cristã a toda parte, os padres se tornaram gestores de “consideráveis somas de dinheiro e de riquezas”, nas palavras de Marcia Amantino (op. cit., p. 13), as quais eram acrescidas também por doações.

Fazendo um balanço das operações da Companhia no Rio de Janeiro em meados do século XVII, ficava claro tratar-se de um complexo sistema agrário composto por engenhos/fazendas (podendo ser citados o Engenho Velho, Engenho Novo, São Cristóvão e a Fazenda de Santa Cruz), quatro aldeamentos e inúmeras propriedades (op. cit., p. 22), exigindo trabalho de escravizados entre os negros da terra e de importados da África.

Se os jesuítas se mostravam fortes e influentes no Rio de Janeiro, beneditinos, carmelitas e franciscanos não ficavam muito atrás, usufruindo também de propriedades e direitos na cidade, os quais lhes asseguravam o controle sobre significativos recursos financeiros.

2.2.5

Uma cidade instalada e em processo de expansão

Após a vitória portuguesa sobre os franceses e seus aliados indígenas (que redundou na morte de Estácio de Sá, em 1567), Mem de Sá opta por transferir o núcleo povoador para um local de melhor condição de defesa e vigilância da entrada da baía. A escolha recaiu sobre o Morro do Descanso que, após outras denominações, terminou como do Castelo. Este, junto com os Morros de São Bento, da Conceição e o de Santo Antônio, serviram como os iniciais pontos delimitadores da “cidade nova”.

É a partir do Castelo que surgem construções que caracterizam uma presença portuguesa permanente. Armelle Enders (2002, p. 35) informa que a escolha do local obedecia a “preocupações tanto estratégicas quanto sanitárias” desviando os “miasmas dos brejos vizinhos”. O morro “é fortificado e se cobre de casas de pedra e taipa”; em 1568 é levantado o colégio dos jesuítas, além de sua Igreja (Santo Inácio), a Igreja de São Sebastião, uma fortaleza (São Sebastião do Castelo), casa da câmara e a cadeia (IPLANRIO, 1997, p. 11). A ladeira da Misericórdia (ainda existente como importante evidência das origens da cidade, considerando que o arrasamento total do Morro, ocorrido em 1922, eliminou as edificações iniciais ali fundadas), aparece como uma das primeiras ligações entre a parte alta e a várzea da cidade.

Se as questões relacionadas à proteção da cidade se materializaram insistentemente na edificação de fortalezas e muros, a presença da Igreja também foi plena e permanente. Além dos jesuítas, ordens de franciscanos, beneditinos e carmelitas foram levantando suas construções religiosas, à medida que a cidade se expandia, fornecendo às autoridades razoável grau de vigilância sobre a população e rotinas de movimentação, fossem elas externas ou internas. O mapa criado por Luis dos Santos Vilhena (1775) fornece informações que podem ser analisadas dentro desse perfil, considerando o rol de fortificações e templos espalhados pela cidade representada, que já contava com uma área mais expandida na época:

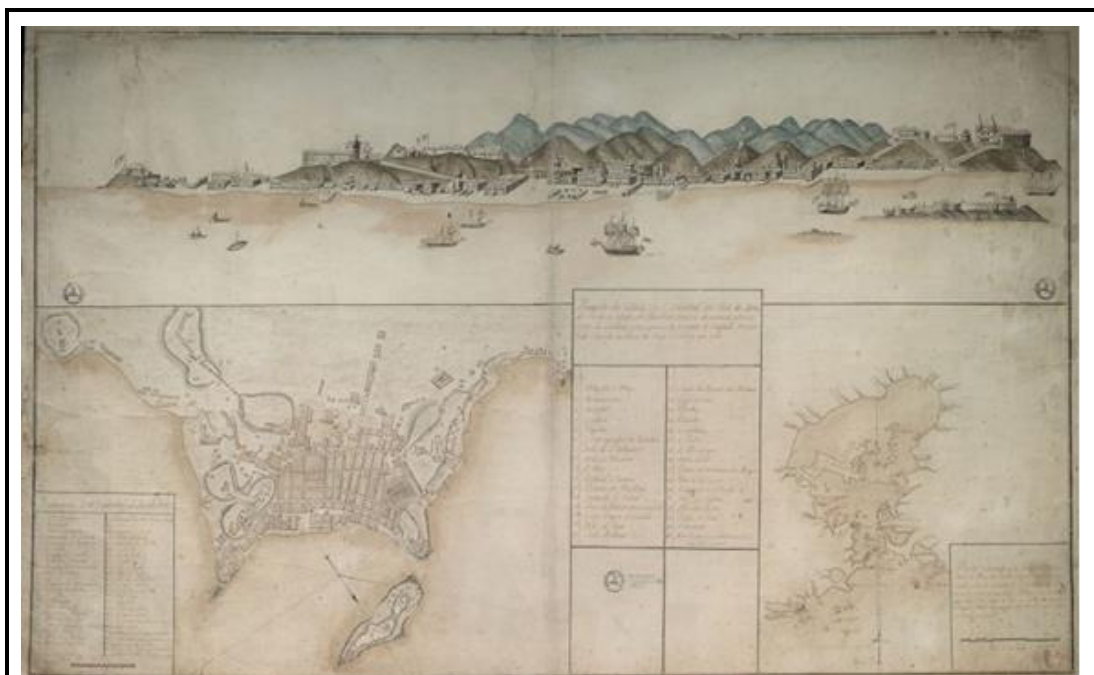


Figura 1 – Prospecto da cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro: situado no Brasil na América Meridional pelos 23 graus de latitude e 342 e 22 minutos de longitude meridional. Copiado exatamente do que se deixou em 1775²²

Armelle Enders informa, também, que o século XVII viu a expansão física da cidade em sua parte plana, próxima ao então chamado Terreiro do Carmo, atual Praça XV de Novembro e beirando o mar, estendendo-se para sua parte oposta até a denominada rua da Vala (hoje, Uruguaiana). As habitações, distinguidas pela situação financeira ou posição social de seus ocupantes foram se multiplicando, refletindo o gradativo crescimento populacional, mesmo com os impactos da notícia do encontro de metais preciosos na região das Minas, que para lá atraíram parte de seus moradores.

Embora a atividade produtiva dominante na colônia estivesse assentada na produção açucareira voltada para a exportação, a procura por metais preciosos não se perdera de vista desde a chegada oficial portuguesa ao Brasil. O anúncio do encontro de ouro no sertão, em 1693 (MELLO e SOUZA, 1982, p. 17),

²² A imagem detalhada deste mapa, digitalizado pela Biblioteca Nacional, revela 3 mapas produzidos numa mesma folha, cada um deles com dados informativos sobre a cidade, sendo 32 diretamente relacionados às instalações de caráter militar, religiosas e administrativas. Disponível em <<https://bndigital.bn.gov.br/dossies/biblioteca-virtual-da-cartografia-historica-do-seculo-xvi-ao-xviii/artigos/prospecto-da-cidade-de-sao-sebastiao-do-rio-de-janeiro-planta-ydografica-da-famosa-bahia-do-rio-de-janeiro-e-planta-da-cidade-de-sao-sebastiao-do-rio-de-janeiro/>> Acesso em 15 mar. 2020.

desencadeou alterações na rotina e no conjunto do território, passando por questões de demografia, pelo alcance e intensidade da administração portuguesa e pela experiência de diferenciadas manifestações culturais.

Ainda no início do século XVIII, o Rio de Janeiro começa a experimentar certa intensificação de contatos com a região das Minas, situação explicada por ser território de passagem de comboios abastecedores, por concentrar a operação de escoamento dos metais preciosos para a metrópole e, finalmente, por se tornar a capital da colônia em 1763, tomando a posição antes detida por Salvador.

Maria Fernanda Bicalho (1998) aponta algumas outras questões importantes ocorridas na cidade dentro do período delimitado. Resultado dos temores deixados pela ação de pirataria realizada por franceses em 1711, diante da falha de defesa das fortalezas, avançou a ideia, concretizada em parte, de construção de uma muralha cercando a cidade, a qual serviria para outros fins:

Quatro eram, portanto, os objetivos essenciais do amuralhamento e fortificação da cidade: defendê-la de ataques inimigos, evitar a deserção e a desordem de soldados e moradores atraídos pelo brilho do ouro nos sertões mineiros, controlar o fisco e impedir o contrabando (BICALHO, 1998, p. 27-28).

Desagradando a municipalidade, a edificação e permanência da muralha foi uma ideia deixada de lado, ao contrário de outras construções relevantes para o controle administrativo de interesse português, estabelecidas à linha do mar. A Casa da Câmara e Cadeia, os Armazéns Reais, a Casa dos Contos, o Paço do Governadores e Vice-Reis (obra iniciada por Gomes Freire em 1743) e, ainda, um chafariz (Ibid., p. 19) erguido em 1747²³, necessário para reduzir o constante problema de abastecimento de água na cidade. Acrescentou-se o projeto de aterramento da lagoa do Boqueirão, dando espaço à construção do primeiro jardim público da cidade naquele mesmo local.

²³ Este chafariz foi substituído, em 1789, pelo que foi assinado pelo Mestre Valentim da Fonseca e Silva (c.1745-1813). O chafariz se encontra, na atualidade, próximo à estação das barcas na Praça XV de Novembro, centro da cidade.

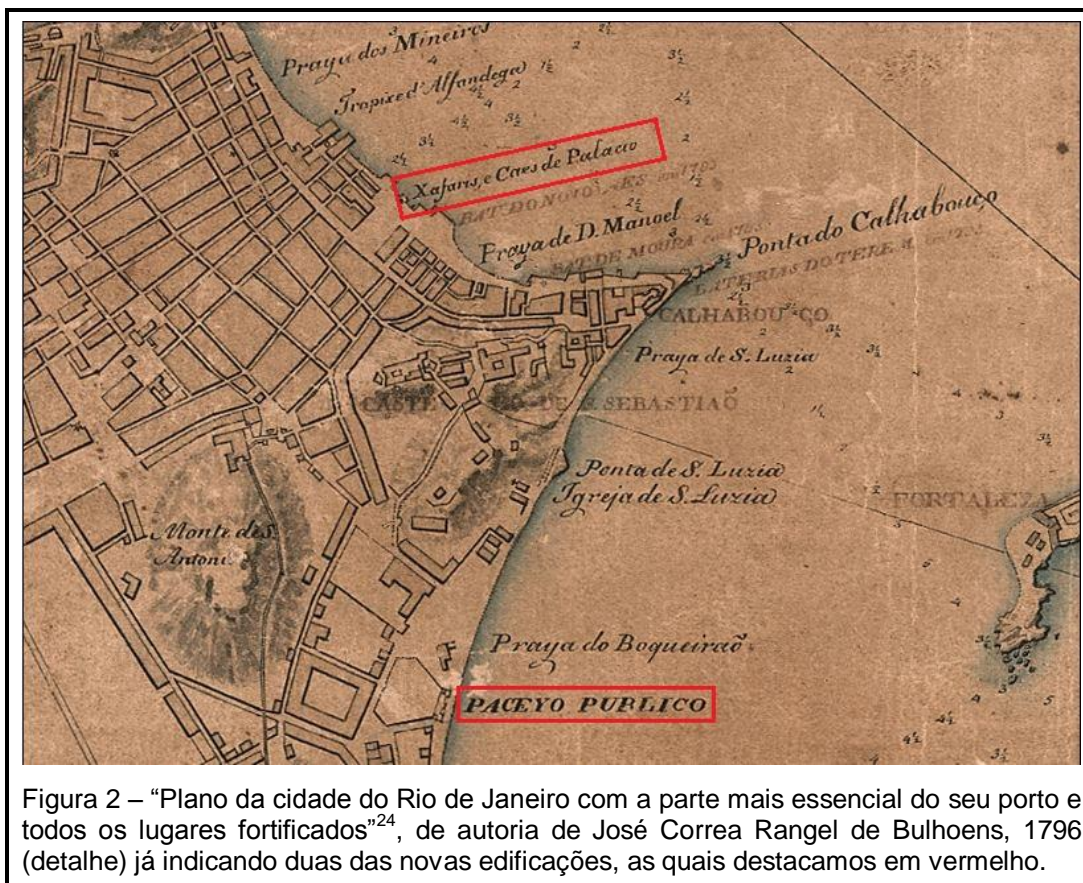


Figura 2 – “Plano da cidade do Rio de Janeiro com a parte mais essencial do seu porto e todos os lugares fortificados”²⁴, de autoria de José Correa Rangel de Bulhoens, 1796 (detalhe) já indicando duas das novas edificações, as quais destacamos em vermelho.

Embora transitassem por aqui representantes da Coroa em funções de seu direto interesse tais como militares, magistrados e agentes do fisco, a cidade contava com os trabalhadores comuns, gente do povo, livres e libertos. E, sem dúvida nenhuma, pois tiveram direta participação na construção da cidade colonial, os escravizados – trazidos da África e seus descendentes, aqui nascidos.

Luiz Felipe de Alencastro (2018, p. 61-62) afirma que existiriam quatro eixos ligando o Brasil à África no comércio negreiro, sendo o Rio de Janeiro o quarto eixo integrante, conectando-se a Angola e, depois, também a Moçambique, transformando “a cidade no maior porto negreiro das Américas”. Se entre 1500 e 1850 o Brasil recebeu mais de 4 milhões de cativos, somente pelo Rio de Janeiro, através do Cais do Valongo (hoje, Patrimônio da Humanidade), entrariam mais de 1 milhão deles entre 1774 e 1831, servindo aquela área como “um símbolo vivo da história da escravidão”, nas palavras da professora Monica Lima e Souza (2018, p. 23).

²⁴ Disponível em: < <https://bndigital.bn.gov.br/dossies/biblioteca-virtual-da-cartografia-historica-do-seculo-xvi-ao-xviii/artigos/plano-da-cidade-do-rio-de-janeiro-com-a-parte-mais-essencial-do-seu-porto-e-todos-os-lugares-fortificados/> > Acesso em 17 mar. 2020.

A determinação de transferência do mercado de escravos da Rua Direita para o trecho litorâneo entre morros na freguesia de Santa Rita, em 1774, deslocava para esta parte menos visível da cidade aquela atividade, que abastecia áreas de mineração e as lavouras, além de fornecer trabalhadores para as atividades urbanas.

O Cais era uma entre outras marcas da escravidão estavam ali, tais como as casas de comércio de seres humanos, na rua do Valongo; o Lazareto da Gamboa, reservado aos traficados que se achavam doentes; ainda, o Cemitério dos Pretos Novos, território receptor desonroso dos corpos daqueles que não sobreviviam aos tormentos da viagem transatlântica.

Espalhados pelos diferentes pontos da cidade, os escravizados foram identificados nos traços artísticos de Debret (1768-1848), Chamberlain (1796-1844) ou Rugendas (1802-1858) em situações que refletiam a lógica cotidiana de uma sociedade escravista. Acima das imagens que refletiam, por exemplo, momentos de expressão cultural ou de envolvimento com irmandades religiosas ligadas ao catolicismo, predominavam aquelas com marcas de opressão.

Apesar de toda a violência, a história dos escravizados não pode ser considerada somente por este ângulo. Se ocorreram ações pelo “apagamento” do Cais por meio das obras de 1843, além de ser renomeado como “Cais da Imperatriz”, também ficaram naquele espaço da cidade

marcas da sobrevivência, da resistência de da afirmação desses africanos e seus descendentes, que criaram elementos fundadores da cultura negra urbana durante a diáspora. Na época da escravidão, muitos escapavam por ruas, becos, e quebradas do Valongo, onde sempre havia algum lugar para se acoitar. Redes de sobrevivência, de amizade e de cumplicidade se formaram naquele lugar (SOUZA, 2018, p. 23).

2.2.6

Tronos instalados no Rio de Janeiro: modelando o ambiente para a elite política e econômica do país

O século XIX foi o tempo de importantes modificações para o Brasil. A instalação presencial da monarquia portuguesa produziu efeitos sobre a colônia. Sem dúvida, o Rio de Janeiro, tornado sede do império luso, também experimentou mudanças resultantes da instalação da Corte de D. João. Além das decisões de caráter econômico e administrativo, cabíveis naquelas circunstâncias políticas que precisavam levar em conta questões internas e internacionais (que, neste caso, envolviam mais de perto a França e a Inglaterra), a cidade precisou se remodelar, consequência da nova realidade vivida a partir de 1808.

De fato, para servir como sede do governo que chegara da Europa, foi criada a Intendência Geral de Polícia da Corte; residências e edificações públicas da cidade foram reformadas ou construídas, bem como ruas foram abertas e espaços mais afastados do núcleo central original como Botafogo, Catumbi e São Cristóvão foram gradativamente incorporados. Os custos tributários para a manutenção dessa nova realidade acabariam se fazendo sentir. Constituíram-se como exemplos bastante conhecidos como realizações surgidas por vontade do príncipe-regente D João: o Jardim Botânico (1808), a Real Biblioteca (1810) e o Real Theatro de São João (1813). Abriam janelas para um campo cultural um tanto restritivo, ao qual se unem, a partir de 1816, artistas franceses de destaque tais como Joachim Le Breton, Grandjean de Montigny e Jean-Baptiste Debret, dentre outros nomes.

Não era apenas pelas modificações físicas que os impactos promovidos pela acomodação da Corte – cujos representantes transitavam agora na ex-cidade colonial, convertida em capital de um “império de legítimas raízes europeias” – puderam ser percebidos. Sérgio Barra nos informa que, naquele momento, uma ideia de *processo civilizador* estava presente, tratando-se da “imposição de um novo padrão de comportamento que condenava velhos hábitos e costumes oriundos do período colonial” (BARRA, 2006, p. 12). A elite política e econômica procura ocupar aqueles que compreende serem seus “espaços-símbolo de

civilização” (Ibid., p. 13), num ambiente que já era ocupado pelo povo que era aqui nascido. Apesar disso, “duas cidades iriam se sobrepor no Rio de Janeiro, fruto de sociabilidades distintas que aqui iriam conviver, expressão do “comportamental da Corte” e do “comportamental da Cidade”, manifestado pela presença de pessoas comuns como os negros escravizados, os mestiços, os libertos e os pobres livres.

O retorno do agora rei D. João VI a Portugal (1821) precederia os eventos que levaram definitivamente à autonomia política do Brasil, cujo governo independente viria a se estabelecer sob um regime monárquico-escravista, mantendo o Rio de Janeiro como sua cidade-sede. Um esforço para perpetuar a memória da independência política do Brasil, de tornar principal uma personagem e de procurar projetar a ideia da estabilidade constitucional gerada pela monarquia brasileira seria materializado na estátua equestre de D. Pedro I, em 1862²⁵.

Ilmar Rohloff de Mattos (1992, p. 3-4) observa que o apoio oferecido pela classe senhorial, proprietária de terras e de escravos, à construção do Estado imperial brasileiro, funcionou como uma estratégia que visava assegurar “seus próprios empreendimentos”. A Constituição de 1824 continha dispositivos que muito interessavam àquela classe, que integrava a “boa sociedade” e se distinguia do “povo mais ou menos miúdo”, os desprovidos do poderio econômico assentado na grande propriedade: a forma monárquica e a hereditariedade representariam a concretização da “unidade e força nacionais, a estabilidade na vida interior do Estado.

Ilmar Rohloff destaca que, por volta da segunda metade do século XIX, “a obra de construção do Estado imperial parecia ter sido completada” (Ibid., p. 6). Alinhado com a classe senhorial (onde se destacaram os Saquaremas), o Estado teria de se manter em alerta diante de questões políticas, econômicas e sociais, nos planos interno e externo, as quais preocupavam essa elite que representava:

Aquele Estado politicamente consolidado era, no momento do seu apogeu, uma monarquia constitucional e centralizada; parlamentarista e bipartidária, com quatro poderes políticos, destacando-se o Poder Moderador e um Executivo forte, com a finalidade de garantir a ordem política e social. Uma organização política que não deixava de estar referida aos princípios estabelecidos pela Constituição de 1824. Por isso

²⁵ O primeiro objeto urbano na qualidade de monumento foi a estátua equestre de D. Pedro I, erguida em praça pública no ano de 1862. Um ato de legitimação e memória da Monarquia. RIBEIRO, Maria Eurydice de Barros. Memória em bronze. In: Paulo Knauss (Coord.). Cidade Vaidosa: imagens urbanas do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1999.

mesmo naquele momento somente uns poucos continuavam a associar a Dinastia de Bragança à ameaça absolutista e ao predomínio do elemento português; a grande maioria dos **dirigentes imperiais** e dos **membros da boa sociedade** [grifos do autor] tinham, então, uma preocupação maior: a preservação da ordem escravista, fonte de riqueza, poder e prestígio, ameaçada pela política britânica e pelas insurreições negras (MATTOS, 1992, p. 7).

No aspecto social, o Império do Brasil no Primeiro e Segundo Reinados não promoveu mudanças radicais, mantendo a escravidão como forma predominante de trabalho num ambiente onde as lavouras cafeeiras do sudeste tiveram ampla liberdade de expansão. Os lucros obtidos pela classe senhorial com a exportação do café se refletiam na construção de casarios imponentes, como o Palácio de Nova Friburgo (entre 1858 e 1867), erguido na capital imperial²⁶. Habitar residências instaladas em ruas do Centro, como era o caso da Rua da Carioca (1848), servia como símbolo de prestígio e proximidade dos debates da alta sociedade imperial.

Oportunidade também para que se realizassem modernizações infraestruturais como a oferta de iluminação a gás (1854), a instalação inicial da ferrovia D. Pedro II (1858), a introdução dos sistemas de transporte de passageiros por bondes sobre trilhos por tração animal (1859) e de redes de esgoto (1862), acompanhando pelo menos em parte, os progressos técnicos que se aplicavam na Inglaterra e na França. A ciência e a modernidade seduziam e se impunham.

Trabalhadores livres circulam pelo mundo do século XIX, muitos deles em direção ao continente americano, resultado de crises e movimentos políticos em seus territórios de origem. O Brasil recebe um número significativo desses trabalhadores (em número de difícil precisão), os quais irão compor o conjunto da força de trabalho aqui disponível. Apenas para exemplificar, em números, o quanto seria essa população (num recorte de tempo), segundo publicação do IBGE (2007, p. 143 e 145) entre 1850 e 1929, já como República, teriam entrado no Brasil cerca de 1.485.000 italianos, 1.321.000 portugueses, 583.000 espanhóis e 223.000 alemães, fora outras nacionalidades. Instalavam-se, majoritariamente nas regiões sudeste e sul, absorvidos em atividades rurais e urbanas dos mais variados tipos. A massa de trabalhadores no Brasil era, portanto bastante heterogênea.

²⁶ Uma parte da história do Palácio é relatada no site do Museu. Disponível em: <<http://museudarepublica.museus.gov.br/o-museu/#historiaMuseu>> Acesso em: 20 mar. 2020.

O II Reinado viu o desgaste do regime de trabalho escravista acelerar-se, à medida em que foram aprovadas as leis de 1850, 1871, 1885, sendo o desfecho desse processo o anúncio da Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888, extinguindo a escravidão. Na prática, o regime monárquico já vinha acumulando um desgaste estrutural que lhe foi fatal, não sendo possível ao imperador D. Pedro II resistir ao movimento político que proclamaria, provisoriamente, a República Federativa como forma de governo do Brasil²⁷.

2.2.7

A república distante e os ideais de ordem e progresso na capital

A República inaugurada manteve o *status* de importância do Rio de Janeiro, consagrado na Constituição de 1891. Naquela ocasião, informava a Lei que “o antigo Município Neutro constituirá o Distrito Federal, continuando a ser Capital da União”²⁸.

Uma das preocupações mais imediatas dos dirigentes do novo regime estava em como legitimá-lo junto à sociedade como uma experiência melhor a ser vivida do que aquelas que o regime anterior proporcionara. Havia ficado notório o isolamento do povo em relação aos acontecimentos de novembro de 1889 e isso era algo preocupante, levando as lideranças republicanas a buscarem símbolos com os quais essa mesma população pudesse, de alguma maneira, se identificar. Em seus primeiros momentos, a república nascida era uma “república distante”.

É nesse esforço que, registra José Murilo de Carvalho (1987, p. 57), “quem aos poucos se revelou capaz de atender as exigências da mitificação foi Tiradentes”. Fora os decretos oficiais estabelecendo marcos simbólicos em datas, bandeira ou hino, a república produzirá e espalhará monumentos que invocariam o regime implantado. Surgiram assim, como exemplos, além do monumento ao próprio Tiradentes, o de Floriano Peixoto e o de Benjamin Constant.

²⁷ Decreto nº 1 de 15 de novembro de 1889.

²⁸ Assim dizia o Art. 2º da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891. Essa situação só seria modificada no ano de 1960, em atendimento ao que previa a redação do Art. 3º.

Centro das decisões políticas nacionais, a capital federal passaria por novos processos de urbanização e de expansão. A inscrição da Bandeira Nacional de inspiração positivista, parecia realmente orientar as ações governamentais dos primeiros anos da república. As zonas sul e norte vão ganhando mais moradores, mas é na área central próxima ao núcleo original que se concentram as maiores atenções do governo.

Os relatos sobre essa parte da capital eram desanimadores, descrevendo como grandes problemas do centro da cidade suas ruas e cortiços, ambos mergulhados e em sujeira e inadequados à aglomeração, com pouca circulação de ar, favorecendo a proliferação de doenças. Febre amarela, varíola, cólera, peste bubônica produziam elevado número de óbitos.

Decidido a superar a imagem negativa que prejudicava internacionalmente o país, Rodrigues Alves, eleito presidente para o mandato 1902-1906, confere ao engenheiro Francisco Pereira Passos a missão de eliminar as características depreciativas que identificavam a capital. O Plano de Melhoramentos da Cidade do Rio de Janeiro (elaborado entre 1875 e 1876 com o envolvimento direto de Pereira Passos) serviria como um roteiro das operações a serem realizadas naquele momento²⁹. De acordo com Armelle Enders (op. cit., p. 211), seu projeto seria ancorado na realização de “grandes obras e [na] reforma de comportamentos”.

Novos códigos de conduta foram estabelecidos, alterando a rotina de trabalho de vendedores e de circulação de animais nos espaços públicos. São exemplos das novidades que se manifestavam como mudanças que, segundo Jaime Larry Benchimol (1992) informa em um estudo clássico,

atingiram frontalmente as condições de vida da grande massa popular não só a que residia e trabalhava no centro e em suas imediações, como a que habitava os subúrbios e zonas rurais da cidade. Alteraram ou pretenderam alterar práticas econômicas, formas de lazer e costumes, profundamente arraigados no tecido social e cultural do Rio de Janeiro (BENCHIMOL, 1992, p. 277).

Se por um lado muitas das ações urbanísticas do poder público estavam identificadas com a ideia de progresso e com preocupações científicas em prol da elevação da qualidade ambiental daquela parte da capital, por outro, consideravam os hábitos da população trabalhadora como um sério problema a ser atacado,

²⁹ Uma breve descrição sobre os objetivos do Plano encontra-se disponível em <<http://bndigital.bn.gov.br/francisco-pereira-passos/>>. Acesso em: 10 abr. 2020.

buscando impor às pessoas comuns um modelo disciplinar que aproximasse o conjunto da sociedade carioca aos padrões culturais e estéticos das referências inglesa e francesa. Estavam em curso duas vias de reformas³⁰.

As obras de remodelamento começaram. O cais do porto começou a ser modernizado e ampliado em capacidade. Porém, a grande realização foi a abertura da chamada Avenida Central, levando várias edificações coloniais e imperiais a serem derrubadas e alguns dos recortes de ruas à supressão. Naquele momento, apenas uma parte do Morro do Castelo foi arrasada para viabilizar o projeto; seu arrasamento total só iria ocorrer entre 1920-1922, sob a administração de Carlos Sampaio, por conta do projeto de comemorações do Centenário da Independência. Foram levantadas novas e imponentes edificações, servindo como exemplos o Palácio Monroe, a Escola Nacional de Belas Artes e o Theatro Municipal. A *Belle Époque* do Rio teve reflexos sobre o custo de vida dos trabalhadores de menor renda. Morros recebem parte dessa população.

Exatamente nesse contexto é que se deram as ações de combate aos três principais problemas de saúde a cidade: a febre amarela, a peste bubônica e a varíola. O empenho de Oswaldo Cruz, responsável por organizar as questões de saúde pública lhe valeram muitas críticas, especialmente quando foi anunciada a obrigatoriedade da vacinação antivariólica (1904), culminando numa revolta com envolvimento popular e dura repressão governamental, no mês de novembro.

A respeito desse movimento de renovação “do Rio” por meio de obras urbanísticas, festejado por membros da elite carioca, que exaltavam a pessoa de Pereira Passos, uma publicação da Revista O Malho, de 1903, esclarecia:

Não havia limpeza, nem pública nem particular, nem interna nem externa, nem no corpo nem da alma da pobre Sebastianópolis, a higiene e o asseio eram figuras de retórica, e quanto à elegância e bom gosto em construções, o que dava a característica era a casinha de rótula, legada pelos fundadores da cidade, vielas estreitas (...)

Mas foi nesta situação de imundície e de andrajos que a veio encontrar o reformador ativo e forte que é o Dr. Passos, e foi

³⁰ André Nunes Azevedo vê assim o processo de reforma empreendido pela gestão Pereira Passos. Mas observa que o prefeito do Distrito Federal “não buscou excluir a presença das camadas populares do centro, mas integrá-las de maneira conservadora, ou seja, estimulando a participação destas no centro urbano a partir de sua adesão a uma visão de mundo e a uma forma de conduta específicas, não derivadas da tradição de ocupação do espaço urbano da cidade, nomeadamente a uma cosmogonia e um comportamento europeu ocidental burguês”. AZEVEDO, André Nunes. A Reforma Pereira Passos: uma tentativa de integração modernizadora. In: Tempos Históricos/Universidade do Oeste do Paraná. Cascavel: Edunioeste, ano XVII, vol. 19, n. 2, 2015, p. 151-183.

assim que ele resolveu varrer toda essa porcaria e sobre o terreno limpo e saneado levantar melhoramentos que nos honram, que já dizem bem a respeito da nossa cultura e do nosso adiantamento (...); as ruas e praias alargam-se, o calçamento é restaurado a grandes trechos, as casas oferecem um melhor aspecto, avenidas surgem miraculosamente, há no ar, na gente e nas coisas um tom de alegria, de contentamento, de esperança em ver dentro em breve poder o Rio de Janeiro dizer-se, com razão e sem provocar o riso zombeteiro de nossos vizinhos do Prata, que é a primeira cidade da América do Sul (RIO, SECRETARIA DAS CULTURAS, 2002, p. 10).

Nas décadas seguintes o Rio de Janeiro experimentou outros processos de ampliação/renovação de seus espaços, também em suas dimensões e direções, incluída a zona oeste. Neste breve relato da gênese e expansão da cidade, destacamos quatro outros eventos. Nos anos 1930-1940, o governo Vargas, sob a bandeira autoritária do Estado Novo, abre uma ampla avenida de ligação do centro com a zona norte (a qual ganhará o nome do presidente), demolindo para este fim, exatamente como ocorrera com Pereira Passos, uma parte do casario ao longo do trajeto projetado, incluindo templos há muito estabelecidos. O Campo de Santana também foi atingido pelo projeto, tendo seu tamanho reduzido.

Impactando pelo caráter monumental de obras de grande porte, a exemplo do que ocorria no contexto dos regimes ditatoriais europeus, serão levantados, ao lado direito do traçado da nova avenida, o Edifício D. Pedro II (1937), sede da Estrada de Ferro Central do Brasil, incrementando o transporte de trabalhadores rumo ao centro e, ainda, o Palácio Duque de Caxias (1941), de função militar.

Curiosamente, as duas novas edificações se tornariam, poucos anos à frente, ambientes representativos de projetos políticos conflitantes; representariam, de um lado, um espaço de circulação do povo e de veiculação de um projeto reformista de seu interesse (momento do Comício da Central do Brasil), anunciado pelo futuro presidente João Goulart. De outro lado (o Palácio Duque de Caxias), um espaço circulação de ideias conservadoras e planejamento conspiratório, corrompendo o fluxo democrático constitucional do país. O golpe de Estado que se abateria sobre o Brasil, segundo Marcos Napolitano (1998), seria produto de uma

(...) combinação explosiva de crise econômica, (o país não crescia desde 1960 e a inflação chegava a 100% ao ano), crise política (o governo perdia parte de seus aliados no Congresso Nacional), crise social (os trabalhadores urbanos e rurais cada vez mais se faziam presentes no cenário político) e crise militar

(a tropa de subalternos exigia maior participação política) (NAPOLITANO, 1998, p. 9-10).

Nas décadas de 1950-1960, coloca-se em prática a construção do maior parque público da cidade, como espaço para o tráfego entre a zona sul e o centro e via de acesso ao aeroporto Santos Dumont. O Parque Brigadeiro Eduardo Gomes inaugurado em 1965 na gestão de Carlos Lacerda, foi estabelecido numa grande área beirando a orla da baía, pela Glória e Flamengo, que recebera sucessivos aterramentos, incluindo material proveniente do desmonte do Morro de Santo Antonio. É o local onde, além de equipamentos de lazer, monumentos relacionados à história da cidade e do país foram instalados, a exemplos, o Monumento a Estácio de Sá e o Monumento Nacional aos Mortos da Segunda Guerra Mundial.

Em 21 de abril de 1960, a inauguração de Brasília, como capital federal, concretiza o nascimento do estado da Guanabara, cenário de intensa mobilização popular e protestos contra a ditadura civil-militar instalada no país. A Praça Floriano será um dos locais de importantes manifestações ocorridas em 1968. Ainda dentro da ditadura, a cidade do Rio de Janeiro se tornará capital do estado de mesmo nome (março de 1975).

Nos anos 1990, a gestão do prefeito Cesar Maia ficou bastante marcada pela realização denominado “Projeto Rio Cidade”, voltando-se para a execução de um conjunto de obras de urbanização de 19 bairros nas zonas norte, sul e oeste da cidade, procurando ordenar os espaços públicos e acrescentar-lhes monumentos, ampliar a oferta dos sistemas de circulação e transportes públicos em função do crescimento populacional experimentado naquele período. Foi a época, também, do “Projeto Favela-Bairro” o qual, deveria integrar as comunidades aos bairros onde se situavam, passando a gozar de adequados serviços públicos³¹.

Em seus dois mandatos (cumpridos no período 2009-2016) como prefeito, Eduardo Paes convergiu sua atenção para os grandes eventos esportivos compreendidos em sua gestão: a Copa do Mundo (2014) e os Jogos Olímpicos

³¹ Disponível em: <<https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/cesar-epitacio-maia>> Acesso em 21 mar. 2020.

(2016)³². Basicamente, os projetos de realização de obras estiveram ligados aos eventos que, por sua magnitude, exigiam a elevada soma de recursos.

Como numa espécie de volta ao passado, Paes retomou obras no centro da cidade, introduzindo o VLT e recuperando espaços para a circulação de pessoas na área em trechos próximos ao “setor cultural” da Avenida Rio Branco. No início das obras de revitalização da zona portuária, em 2011, é que se deu o encontro do Cais do Valongo. Outros marcos culturais que passaram a animar a área do porto foram o Museu de Arte do Rio e o Museu do Amanhã, além do Mural Etnias (2016), que remete ao conceito de valorização da diversidade cultural e união dos povos dos cinco continentes. Quanto a este último, uma obra para levar seus admiradores a pensar se a valorização e a união encontram aqui realmente o espaço que deveriam possuir, considerando ter o Rio de Janeiro recebido, desde sua origem, populações originárias das mais distintas condições e localidades.

2.3

As políticas de patrimônio na cidade do Rio de Janeiro

A construção de políticas específicas voltadas à proteção e à preservação do patrimônio cultural identificado em determinada localidade, caracterizadas pela elaboração de um conjunto de documentos normativos oficiais, complementados por ações educativas diversas, deriva de um processo de discussões no seio das sociedades e de suas organizações. Trata-se, desde o século passado, como neste, de uma rotina procedimental aplicável quer a um país como o Brasil, quer a uma agência global como a UNESCO.

Ainda que possam ser alvo de críticas, tais mecanismos (seja uma convenção internacional ou o tombamento) produzem, com efeito, um resguardo patrimonial. Um espaço territorial onde existam edificações centenárias, vestígios materiais que referenciem a história de uma comunidade ou propiciem, formas de manifestarem suas práticas culturais, pode se tornar alvo de disputas frente a outro grupo, possuidor de expectativas comerciais privadas (legítimas, partindo de seu

³² Disponível em: <<https://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/pais-eduardo>>
Acesso em: 21 mar. 2020.

ponto de vista), empenhado em obter exclusivo controle daquele mesmo espaço³³. Nesse aspecto, torna-se de fato, importante, o pronunciamento do Poder Público. Mas essa não foi uma realidade a acompanhar a trajetória histórica do Brasil, como não o era em outras localidades.

Na França do século XVIII, no calor da Revolução que explode em 1789, é que o Estado começará a demonstrar, originalmente, preocupação com a preservação das construções de caráter histórico para a nação francesa.

Como foi discutido acima, o estabelecimento da cidade do Rio de Janeiro ocorreu num contexto de lutas pelo domínio do território, o que lhe dava a conformação mais aproximada de uma base militar. No entanto, com o passar do tempo, a área de ocupação se ampliou. Residências e edificações públicas recebiam orientações para sua conservação, mas estas não se relacionavam a uma preocupação deliberada com a preservação de uma história que estava sendo vivida ou para ser deixada como testemunho às populações futuras.

É conhecido o isolado caso de manifestação de pesar sobre o risco de perda de uma edificação colonial localizada em Recife, no ano de 1742. Tratava-se do Palácio das Duas Torres, obra dos tempos de Maurício de Nassau que, por determinação do governador de Pernambuco, Luis Pereira Freire de Andrade, seria destinada ao uso de tropas locais como quartel. D. André de Melo e Castro, Conde das Galveias, Vice-rei do Estado do Brasil, escreveria em carta ao governador, seus temores de que o mau uso das instalações condenaria a construção à ruína, apagando a memória dos feitos dos portugueses na restauração da capitania (MEC, 1980, p.31).

Na fase imperial do Brasil a situação não foi diferente, isto é, não se formalizam ações oficiais de proteção às obras relacionadas ao que poderia representar um relato da história nacional.

Essa situação se estende aos primeiros anos da República. Segundo Marcia Chuva (2014, p.184), as ações reformistas realizadas no Distrito Federal em obras levadas adiante por Pereira Passos e, ainda, por Carlos Sampaio, nos anos 1920, estavam identificadas com uma visão elitista que, alinhada com um discurso em

³³ Com relação ao dilema a que um bem cultural pode ser submetido – manter sua essência enquanto patrimônio cultural (bem alienado, via tombamento) ou sua camuflada transformação em mercadoria de consumo turístico –, conferir GONÇALVES, José Reginaldo S. Os limites do patrimônio. **Antropologia e patrimônio cultural: diálogos e desafios contemporâneos** / (Orgs.) FILHO, Manuel Ferreira Lima, BELTRÃO, Jane Felipe, ECKHART, Cornelia. – Blumenau: Nova Letra, 2007, p. 244.

defesa do progresso, via na cultura popular e nas edificações originadas nos séculos anteriores ao que viviam sinais de atraso, os quais precisavam ser superados, dando lugar à predominância de padrões culturais originados em solo europeu. Esse seria, também, um fator de compreensão para o empenho de parte dos governantes daquela época na destruição do Morro do Castelo e, com ele, suas edificações que remetiam às origens coloniais da cidade.

Intelectuais identificados com o chamado movimento modernista da década de 1920 (como Mario de Andrade e Oswald de Andrade) caminhariam na contramão dos padrões culturais europeus. Apostando na possibilidade de consagração de um padrão cultural genuinamente nacional, procurariam dar projeção às criações culturais do povo brasileiro. Enfatizaram as manifestações folclóricas e a importância das cidades históricas mineiras do período colonial como elementos genuinamente nacionais.

Mario de Andrade, nome sempre associado ao processo que culminaria no nascimento do SPHAN, pontuava a relevância da preservação das tradições folclóricas e costumes do povo brasileiro. Apesar disso, Marcia Chuva esclarece que o SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional³⁴, oficialmente surgido em 1937 e dirigido por Rodrigo Melo Franco de Andrade, inicialmente não contemplou o olhar andradiano sobre a “arte popular” pois, “ainda que enunciada, não foi incorporada às práticas de proteção nem ao rol de bens culturais passíveis de se tornarem patrimônio” (2012, p. 154), dando ênfase à proteção dos bens materiais arquitetônicos da fase colonial.

As décadas seguintes serão aquelas onde serão criadas, nos estados brasileiros, entidades regionais ou locais que se dedicarão a atender às demandas relacionadas à montagem de acervos patrimoniais com suporte e amparo legal do Poder Público.

No caso do município do Rio de Janeiro, na atualidade, constata-se a presença de entidades dessa natureza nas esferas de ação federal, estadual e municipal, o que permite que um determinado bem possa ser alcançado por medidas de proteção oriundas de mais de uma das esferas de forma concomitante, favorecendo-o oficialmente de forma ampliada.

³⁴ Por força de medidas de reordenamento interno, O SPHAN foi assim denominado entre 1937-1970; torna-se IPHAN entre 1970-1979; entre 1979-1994, torna-se Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, para enfim, até o presente, assumir o nome IPHAN.

Dessa forma, a atuação dos institutos IPHAN, INEPAC e IRPH, na cidade do Rio de Janeiro, materializam ações naturalmente intrínsecas ao patrimônio cultural, a exemplo, sua identificação e resguardo. Todo o esforço de promoção desse acervo patrimonial junto ao grande público, na forma de um discurso capaz de atraí-lo e engajá-lo num processo de interesse e de apropriação pelo/do patrimônio cultural disponível, combinando sua historicidade, sentido e estética, permanece como o grande desafio a ser praticado e vencido.

Nas próximas linhas pretendo apresentar um sucinto histórico sobre a criação e a atuação desses institutos, de modo restrito à cidade do Rio de Janeiro.

2.3.1

A implementação de uma política preservacionista oficial no Brasil e a criação do SPHAN

A realidade de existência de dispositivos jurídicos e organismos governamentais destinados ao cuidado sobre o patrimônio cultural no Brasil nos níveis federal, estadual e municipal ainda não era uma realidade, mas esse tempo se aproximava. Em 14 de julho de 1934 o governo Vargas estabelece a criação, por meio do Decreto nº 24.735, da Inspetoria de Monumentos Nacionais, como um departamento do Museu Histórico Nacional, sendo suas atribuições descritas pelo Artigo 1º a inspeção dos monumentos nacionais e do comércio de objetos artístico-históricos; previa-se, ainda, a organização de um catálogo dos edifícios de elevado valor e interesse artístico-histórico existentes no país. Mesmo com funções limitadas, de acordo com o verbete de autoria de Aline Montenegro Magalhães no Dicionário do Patrimônio Cultural, “é possível considerar a Inspetoria o primeiro órgão nacional voltado para a preservação do patrimônio cultural brasileiro”³⁵, tendo sido desativado em 1937.

A criação do SPHAN concretizava as discussões que vinham ocorrendo no âmbito federal, estando à frente do Ministério da Educação e Saúde Pública Gustavo Capanema. Fruto da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, o SPHAN,

³⁵ Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/29/inspetoria-de-monumentos-nacionais-1934-1937>> Acesso em 27 mar. 2020.

possuidor de maiores atribuições, seria a “primeira entidade de preservação dos bens culturais na América Latina” (MEC, 1980, p.14). Determinava o Artigo 46 da referida Lei que sua finalidade era

promover, em todo o país e de modo permanente, o tombamento, a conservação, o enriquecimento e o conhecimento do patrimônio histórico e artístico nacional (Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937)³⁶.

Poucos meses depois, e já dentro do regime autoritário varguista denominado como Estado Novo, o SPHAN será instrumentalizado para o desenvolvimento de sua missão com a publicação do Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, o qual instituiu o recurso do tombamento, aplicável aos bens identificados na União, Estados e Municípios. Orientava assim a norma:

Art. 1º Constitui o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico.

§ 1º Os bens a que se refere o presente artigo só serão considerados parte integrante do patrimônio histórico o artístico nacional, depois de inscritos separada ou agrupadamente num dos quatro Livros do Tombo, de que trata o art. 4º desta lei.

§ 2º Equiparam-se aos bens a que se refere o presente artigo e são também sujeitos a tombamento os monumentos naturais, bem como os sítios e paisagens que importe conservar e proteger pela feição notável com que tenham sido dotados pela natureza ou agenciados pela indústria humana (Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937)³⁷.

Embora seja inegável o benefício do conteúdo do Decreto-Lei, sua redação se deu numa circunstância política para a qual Marcia Chuva chama a atenção:

A institucionalização das ações de proteção do patrimônio histórico e artístico nacional (...) deve ser compreendida não isoladamente, como obra de ilustres intelectuais, mas em relação a outras instituições igualmente criadas para exercer o controle centralizado sobre o espaço e as pessoas. O patrimônio artístico e histórico é institucionalizado sob a ideologia do Estado tutor e protetor, que se pretendia nacional, compreendendo o território e seus habitantes (CHUVA, 2015, p. 190).

³⁶ Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Disponível em: <www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 28 mar. 2020.

³⁷ Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0025.htm> Acesso em 28 mar. 2020.

Nos anos subsequentes ao de sua criação, o SPHAN – hoje IPHAN participou dos debates que alargaram positivamente a dimensão inicial de um conceito de patrimônio originalmente muito arraigado ao aspecto da materialidade dos bens. Trouxe também, ao conhecimento público, um Brasil culturalmente produtivo, porém, afastado e desconhecido das áreas urbanas das grandes capitais.

Em uma guia de seu site, o atual IPHAN disponibiliza informações que apontam para a educação patrimonial enquanto tema de interesse do Instituto, objetivando conscientizar a sociedade, em geral, para que se envolva e participe de ações que convirjam ativamente para a proteção, salvaguarda, valorização e estímulo ao usufruto do patrimônio cultural nacional. Destaca-se, o IPHAN, ainda, como entidade presente em fóruns de relevância internacional.

Faz sentido aqui, por se adequar ao objetivo deste texto, um retorno ao Decreto-Lei nº 25/1937. Observe-se que, ao se referir à questão da proteção de paisagens que tenham sido alvo da operação humana, o §2º daquela legislação antecipava expectativas de realização que se tornaram realidade no fórum de discussões da UNESCO, em 1992, quando foi criada a categoria específica do patrimônio cultural denominada como “paisagem cultural”³⁸.

Em território nacional, o IPHAN baixou a Portaria nº 127, de 30 de abril de 2009, estabelecendo a chancela da Paisagem Cultural Brasileira como novo instrumento de proteção do patrimônio cultural do país³⁹. Apresentada pelo IPHAN como candidata à obtenção do título de Patrimônio Cultural da Humanidade por conta da excepcionalidade de sua paisagem cultural⁴⁰, a Cidade do Rio de Janeiro alcançaria tal reconhecimento pela UNESCO em sessão realizada em São Petersburgo, Rússia, no ano de 2012.

³⁸ Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/82/paisagem-cultural>> Acesso em 29 mar. 2020.

³⁹ Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/legislacao/Portaria_127_de_30_de_Abril_de_2009.pdf>

Acesso em 29 mar. 2020.

⁴⁰ Dossiê de Candidatura da Cidade do Rio de Janeiro a Paisagem Cultural Brasileira: “Rio de Janeiro: Paisagens Cariocas entre a Montanha e o Mar. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AA%20portugu%C3%AAs%2028%20mar%C3%A7o%202011%20RJ.pdf>> Acesso em 29 mar. 2020.

2.3.2

O INEPAC e a proteção do patrimônio cultural no estado do Rio de Janeiro

Na esfera estadual, a ainda Guanabara⁴¹ foi pioneira na criação de um organismo comprometido com o trato das questões do patrimônio cultural. O Art. 75 da constituição estadual reconhecia a responsabilidade do poder público quanto a proteção das obras e monumentos de valor histórico e artístico situados em seu território, em regime de “colaboração com os órgãos federais competentes”⁴².

Naquele momento, por determinação do Decreto nº 1.594 de 23 de março de 1963, foi criada a Divisão do Patrimônio Histórico e Artístico (DPHA) do estado da Guanabara, estando vinculada à então Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Posteriormente, o Decreto “N” nº 346 de 31 de dezembro de 1964 descreveria as atribuições executivas da DPHA, apontando como fundamental o trabalho desenvolvido pelo órgão para que se efetivassem os procedimentos que levariam ao tombamento, conservação e divulgação dos bens que viessem a se constituir patrimônios do novo estado.

A DPHA tinha naquele momento, sob sua responsabilidade, uma área geográfica de atuação circunscrita somente ao atual município do Rio de Janeiro. O SPHAN se fazia presente por aqui, como instituição federal. O fato de ter sido território que funcionara por tanto tempo como centro político decisório nacional favorecia a execução de ações de preservação do patrimônio local.

Em artigo onde aborda a atuação do INEPAC/RJ, Simonne Teixeira (2008) observa que a DPHA se mostrou inovadora não por sua condição de órgão estadual pioneiro por criação, mas pelo enfoque dado à proteção do patrimônio da Guanabara além do que já era feito pelo próprio SPHAN. Seu primeiro ato de

⁴¹ A criação do estado da Guanabara (1960-1975) cumpria uma previsão do §4º do Artigo 4º do Ato das Disposições Transitórias da Constituição de 1946. Com a transferência da capital para Brasília, em 21/04/1960, ex-Distrito Federal passaria a integrar a União como estado da Guanabara, de acordo com o texto da Lei nº 3.752 de 14 de abril de 1960.

⁴² Constituição do Estado da Guanabara, de 27 de março de 1961. Disponível em: http://www2.alerj.rj.gov.br/biblioteca/assets/documentos/pdf/constituicoes/guanabara/constituicao_GB_1961/CONSTITUICAO_GUANABARA_1961.pdf Acesso em 17 abr. 2020.

tombamento foi o do Parque Henrique Lage, em julho de 1965, tendo já o SPHAN efetuado tombamento do mesmo local em junho de 1957.

Este tombamento referencia não apenas o bem de estilo eclético, mas também todo o jardim/parque entorno à casa, destacando a flora como especificidade deste tombamento. Para os modelos vigentes na época, este seria um tombamento impossível (TEIXEIRA, 2008, p. 6).

Num tempo em que ainda prevalecia a ênfase ao caráter “histórico e artístico” dos bens identificados como patrimônios, a DPHA colocava em prática uma premissa que fora assumida internacionalmente em 1964 pela chamada Carta de Veneza, dando destaque à importância de um bem não só por seu caráter arquitetônico isolado, mas por considerar, também, o ambiente urbano ou rural no qual o bem estivesse inserido, como testemunhas dos acontecimentos históricos⁴³.

Foi em decorrência da fusão dos estados da Guanabara e do Rio de Janeiro (ato definido pela Lei Complementar nº 20 de 01 de julho de 1974) e da nova ordenação administrativa que se seguiria que a DPHA deu lugar ao INEPAC, Instituto Estadual do Patrimônio Cultural. A modificação do nome refletia um aprofundamento conceitual acerca das questões patrimoniais.

O novo órgão assumiria uma área física de atuação ampliada, considerando a dimensão territorial do “novo” estado. Teixeira (Ibid., p. 7) ressalta que, assim, começaria uma progressiva interiorização das ações do INEPAC em direção aos demais municípios do estado. Pode ter sido um fator “liberador” da progressiva atenção do INEPAC rumo ao interior do estado a ampliação da presença da Prefeitura do Rio nas discussões sobre o patrimônio local no final dos anos 1970 e início da década de 1980, culminando na Lei de criação da Zona Especial do Corredor Cultural⁴⁴, o que favoreceria a preservação paisagística e ambiental de partes significativas do centro histórico da cidade, considerando relevante sua conservação pelos significados vividos pelos cidadãos.

A página oficial do INEPAC oferece uma pequena apresentação acerca do trabalho a que se propõe, informando que a missão do órgão é preservar o patrimônio cultural fluminense, desenvolvendo projetos e estudos sobre os bens

⁴³ Disponível em:

<<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Veneza%201964.pdf>>

Acesso em 17 abr. 2020.

⁴⁴ Lei nº 506 de 17 de janeiro de 1984, publicada no Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro de 19 de janeiro de 1984.

culturais presentes no estado, de forma individual ou em parceria com outras entidades, organizando publicações voltadas para a educação patrimonial e produzindo inventários que fornecem sólidos conhecimentos a respeito dos bens, os quais poderão ser alvo de tombamento.

Vinculado à atual Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa, o Instituto atravessava, recentemente, dificuldades para o exercício de suas funções, segundo alerta publicado pela Sociedade dos Engenheiros e Arquitetos do Estado do Rio de Janeiro (SEAERJ)⁴⁵.

No mês de fevereiro de 2020, o INEPAC lançou o movimento ao qual denominou como “Brigadistas do Patrimônio”, apresentado como um sistema voluntário e colaborativo, de alcance sobre todo o estado, visando ao combate a furtos e depredação de patrimônios históricos, coordenando ações com as Polícias Civil e Federal, além do Ministério Público. Embora os atos de vandalismo contra bens patrimoniais seja um problema recorrente e desafiador para as entidades que os mantêm sob sua guarda, esta iniciativa criada pelo Instituto obteve um resultado inicialmente positivo ao atender uma denúncia popular que acabou por resguardar a área da Ponte dos Jesuítas, localizada na zona oeste da cidade, de uma atividade comercial irregular que ali pretendia se instalar⁴⁶.

2.3.3

O IRPH e a responsabilidade de gestão sobre o patrimônio cultural carioca

O Instituto Rio Patrimônio da Humanidade foi constituído num contexto de grande importância para a cidade do Rio de Janeiro, que acabara de receber através da UNESCO, no dia 01 de julho de 2012, o título de Patrimônio Cultural da Humanidade. Este foi um marco pelo fato de ter sido a primeira cidade do mundo a obter reconhecimento pelo valor universal de sua paisagem urbana.

⁴⁵ Disponível em: < <https://seaerj.org.br/2019/09/06/veja-o-que-esta-acontecendo-no-inepac/> > Acesso em: 17 abr. 2020.

⁴⁶ “Brigadistas do Patrimônio para a preservação histórica”. Matéria disponível em: <<http://cultura.rj.gov.br/inepac-cria-brigadistas-do-patrimonio/>> Acesso em 17 abr. 2020.

Animada e motivada pelo reconhecimento mundial da vitoriosa candidatura da cidade, a prefeitura publica, quase de imediato, o Decreto nº 35.879 de 05 de julho no qual, além de dispor “sobre o Rio como Patrimônio da Humanidade”, criava o IRPH, ratificando seu estabelecimento por meio da Lei nº 5.547, de 27 de dezembro daquele mesmo ano. O novo Instituto, ao qual competiria imediatamente e por força das circunstâncias “gerir o sítio reconhecido pela UNESCO como Patrimônio Mundial da Humanidade”, seria o substituto da extinta Subsecretaria do Patrimônio Cultural, Intervenção Urbana, Arquitetura e Design, desenvolvendo suas ações por toda a área física do município.

Integrando atualmente a estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Urbanismo (Decreto Rio nº 44.801 de 24/07/2018), o IRPH tem, sob sua responsabilidade, um conjunto significativo de atribuições relacionadas à proteção do patrimônio cultural carioca, descritas no *site*⁴⁷ da prefeitura. Considero importante destacar algumas delas:

- proteção e promoção do patrimônio cultural do município;
- planejamento, coordenação, desenvolvimento e supervisão de programas, projetos e demais ações técnicas necessárias para a proteção, conservação e preservação dos bens tangíveis e intangíveis que integram o patrimônio cultural do município, respeitada a legislação em vigor;
- geração e atualização do banco de dados sobre o patrimônio cultural do município, proporcionando os meios de acesso às informações;
- promoção de ações que venham a impedir a evasão, a destruição e a descaracterização de bens e documentos de valor cultural do município;
- manter intercâmbio com os órgãos públicos, privados ou pessoas físicas e jurídicas, estabelecendo iniciativas objetivando a preservação da memória e a proteção do patrimônio cultural do município do Rio de Janeiro.

Respostas eficientes a todas as atribuições listadas podem sofrer variações. A atuação do IRPH em parceria com o IPHAN foi relevante para a inclusão do Cais do Valongo na Lista do Patrimônio Mundial da UNESCO, em 2017. No que diz respeito ao tópico da atualização e disponibilidade de informações sobre o

⁴⁷ Disponível em: <rio.rj.gov.br/web/irph/competências> Acesso em: 18 abr. 2020.

patrimônio, dados sobre bens tombados ou de ações de proteção ao ambiente cultural divulgados através do mesmo *site*, no momento em que se redigia esta dissertação, ainda careciam de revisão.

Embora as discussões sobre patrimonialização realizadas no Brasil refletissem a predominância de ações essencialmente institucionais, afastadas da população, no município do Rio de Janeiro os debates demonstraram contar, também, com a participação ativa de intelectuais que não estavam diretamente comprometidos com a máquina pública e de representantes comuns da sociedade, aqui trabalhadores e residentes.

O final dos anos 1970 e as décadas seguintes foram tempos onde se foi consolidando uma visão, de fato, muito mais abrangente acerca dos patrimônios a preservar, numa aproximação direta com os sentimentos expressados pelas diferentes comunidades presentes no território da cidade.

Coelho (2013, p. 59-62) descreve um conflito que se estabeleceu, em 1977, entre a Divisão de Patrimônio da cidade e as expectativas do prefeito da época, Marcos Tamoyo, relacionadas a interesses imobiliários que contavam com a concordância do Poder Executivo na área do Parque Henrique Lage, colocando em risco sua integridade, já que se tratava de bem tombado. As manifestações em defesa da preservação do Parque se fizeram sentir. O desconforto gerado teria contribuído para que o prefeito viesse a extinguir a Divisão de Patrimônio Histórico e Artístico da cidade e seus respectivos órgãos por meio do Decreto nº 2.053 de 06 de março de 1979⁴⁸.

Para Augusto Ivan de Freitas Pinheiro (2002), a preocupação com os encaminhamentos que vinham sendo dados à questão de demolições ou descaracterização urbanística de parcelas do centro histórico do Rio (a exemplo, a demolição do Palácio Monroe e as obras de instalação do metrô) deu voz a segmentos como a Sociedade de Amigos das Adjacências da Rua da Alfândega (SAARA) e a Sociedade Amigos da Rua da Carioca e Adjacências (SARCA). Obras de modernização da cidade ocorreriam, mas Pinheiro acredita que

a lenta, mas persistente, destruição da memória da cidade já continha o germe de uma visão mais abrangente do patrimônio: a preocupação com a destruição do ambiente em que as pessoas viviam, com as referências nas quais elas se reconheciam, com a

⁴⁸ O texto do Decreto está disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/1979/206/2053/decreto-n-2053-1979-altera-sem-aumento-de-despesa-a-estrutura-da-secretaria-municipal-de-educacao-e-cultura?q=2.053>> Acesso em 17abr. 2020.

forma como elas se guiavam e se relacionavam dentro da e com a cidade. Poderia ser uma farmácia que servia de marco para um determinado bairro e de repente ia abaixo, um cinema que fechava ou se transformava num supermercado, banco ou igreja, a derrubada de uma árvore centenária, a descaracterização de uma praça, a demolição de uma casa. Não se lutava tanto pela qualidade da arquitetura, mas muito mais pelas referências de vida do cotidiano das pessoas (PINHEIRO, 2002, p. 143).

Para este autor, naquele momento de Abertura política no Brasil, a necessidade de se reconhecer a legitimidade das referências culturais da população para a definição de ações que reportassem ao patrimônio carioca começava a ganhar visibilidade na pauta de discussões do poder público.

Assim, a gestão de Israel Klabin abriu novas perspectivas para a proteção do patrimônio carioca, através de duas leis: a de nº 161 de 05 de maio de 1980⁴⁹, que criava o Conselho Municipal de Proteção ao Patrimônio Cultural do Rio de Janeiro e a de nº 166 de 27 de maio do mesmo ano, dispondo sobre o processo de tombamento⁵⁰ no município. O Conselho exerceria seu papel por toda a cidade.

As discussões sobre os cuidados em relação à preservação do centro histórico resultaram, enfim, na publicação de dois importantes instrumentos legais: o Decreto nº 4.141 de 14 de julho de 1983⁵¹ e a Lei nº 506 de 17 de janeiro de 1984, ambos relacionados às condições para o estabelecimento da Zona Especial do Corredor Cultural, projeto que contava o respaldo de uma respeitada Câmara Técnica criada pouco tempo antes, acrescentando-lhe consistência.

⁴⁹ O texto da Lei está disponível em: <www0.rio.rj.gov.br/patrimonio/pastas/legislacao/lei_161_de_05-05-80_cmpc.pdf> Acesso em: 17 de abr. 2020.

⁵⁰ O texto desta Lei está disponível em: <<https://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/8b7be1c865682c08032576ac00738b09?OpenDocument>> Acesso em: 17 abr. 2020

⁵¹ Texto disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4354360/4107413/centro_dec4141_83_corredor_cultural.pdf> Acesso em: 17abr. 2020.

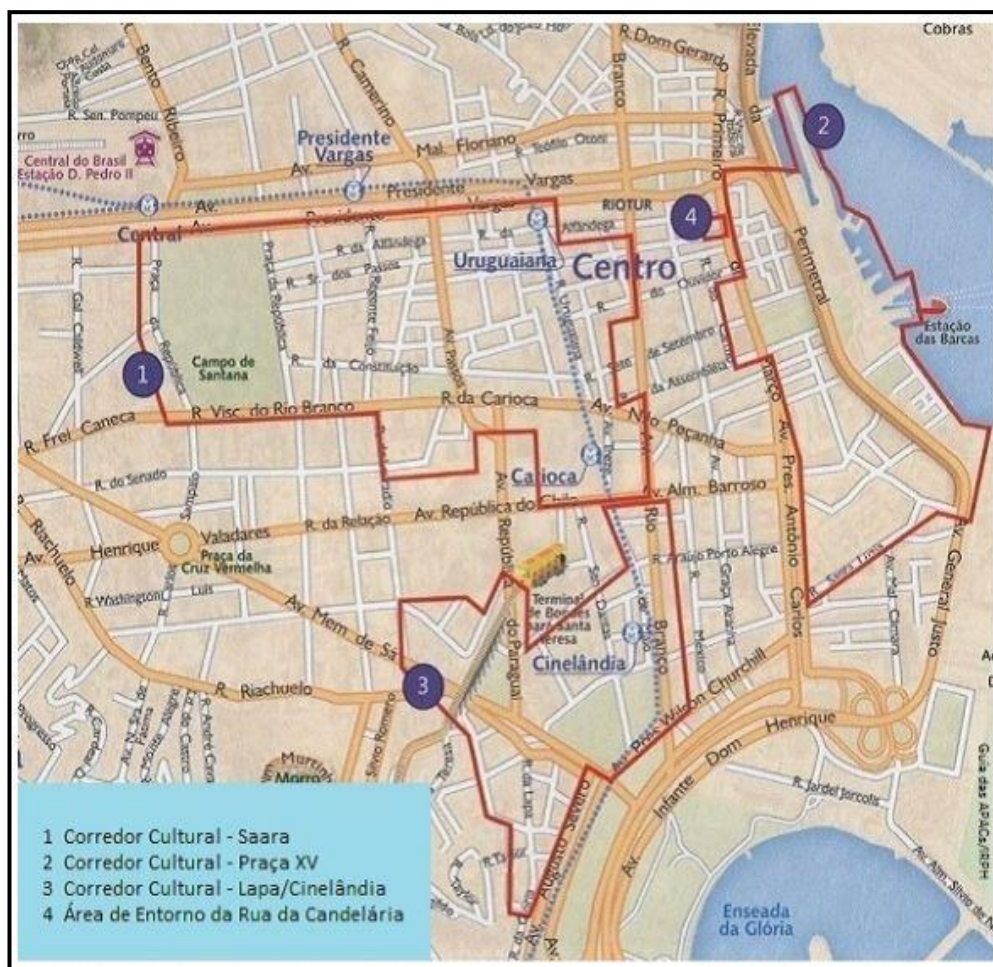


Figura 3 – Os quatro núcleos do Corredor Cultural, no Projeto original⁵²

Enfocando o centro histórico, o Corredor Cultural inauguraria uma fase de políticas públicas direcionadas à preservação do ambiente construído, onde eram perceptíveis os traçados da história colonial (núcleo 2), imperial (núcleo 1) e republicana (núcleos 3 e 4) da cidade.

Cabe observar que o projeto fixara um traçado técnico que buscava representar, distintamente, etapas da história da cidade, como se não houve ligação entre elas. Na verdade, podem ser identificados traços dessas etapas cruzados entre si, testemunhando um ininterrupto processo de ocupação, expansão e transformação da área urbana, realizado a partir da interação entre os diferentes agentes sociais e políticos que atuaram na cidade desde a sua fundação.

A partir do Corredor, seriam efetivados esforços para orientar proprietários ou locatários de imóveis quanto às formas mais adequadas de os manterem

⁵² Disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/993-mapa>> Acesso em: 17 de abr. de 2020.

conservados, mobilizando o debate público para o significado cultural da preservação, assegurando incentivos fiscais por parte da prefeitura como contrapartida aos investimentos em obras realizadas ali pelos contribuintes. Outro esforço foi o de promover regularmente eventos artísticos na região, objetivando agregar àqueles espaços olhares e usos amplamente renovados.

O texto aprovado do Plano Diretor Decenal da Cidade do Rio de Janeiro (1992) demonstrava vínculos com as preocupações de proteção ao patrimônio explicitadas no Projeto Corredor Cultural, estabelecendo a criação das Áreas de Proteção do Ambiente Cultural (APAC)⁵³, distinguindo-as das já existentes Áreas de Proteção Ambiental, reguladas pelo Decreto 7.612 de 05 de maio de 1988.

A criação de uma APAC não contempla, portanto, uma preocupação somente com estruturas prediais ou com monumentos. Estabelece-se uma área física delimitada, onde o poder público deve mobilizar permanente diálogo com a comunidade ali presente, promovendo as ações necessários à preservação daquele ambiente e de sua paisagem, levando em consideração aspectos relacionados às origens, progressiva ocupação do local e tradições perceptíveis e caras à população. Valorizam-se, então, os conhecimentos sobre a evolução das edificações, as alterações identificadas nas vias de circulação, a trajetória das atividades produtivas desenvolvidas, quem são os habitantes e frequentadores daquele espaço, suas atividades cotidianas e suas práticas culturais. Segundo uma definição proposta em publicação do IRPH,

uma APAC é constituída de bens imóveis – casas térreas, sobrados, prédios de pequeno/médio/grande portes – passeios, ruas, pavimentações, praças, usos e atividades, cuja ambiência em seu conjunto (homogêneo ou não), aparência, seus cheiros, suas idiossincrasias, especificidades, valores culturais e modos de vida conferem uma identidade própria a cada área urbana (IRPH, 2012, p. 1).

Nesse contexto, a legislação urbana pode ser redigida definindo os critérios mais adequados para a preservação numa APAC, sem deixar de lado o acompanhamento técnico necessário às intervenções urbanísticas exigidas pela evolução contemporânea do desenho da cidade, resguardando a memória local.

⁵³ São instrumento de proteção do patrimônio cultural no município do Rio de Janeiro o inventário, o tombamento, a APAC e os registros de bens de natureza imaterial disciplinados pela Lei nº 3.947 de 16 de março de 2005. Parte dessas informações podem ser encontradas em: http://www0.rio.rj.gov.br/patrimonio/patrim_cultural.shtm Acesso em 18 abr. 2020.

A documentação disponibilizada a respeito das APAC no site do IRPH oferece informações precisas acerca das áreas e bens preservados (quais são eles, seus endereços e números de instalação, orientações gerais relacionadas à sua conservação e uso) com plantas de delimitação das áreas especificadas. Esse conjunto de dados pode ser apropriado por educadores que desejem utilizá-los como orientador para o desenvolvimento de um trabalho voltado para a educação patrimonial, o que poderá ser apontado mais objetivamente no próximo capítulo.

* * * * *

Pretendi afirmar neste capítulo a importância da história da cidade do Rio de Janeiro, observada no conjunto da História do Brasil. Fundada num contexto de disputas internacionais, ganhou gradativa projeção e relevância política para a metrópole portuguesa em sua fase colonial e, já num contexto de independência, para os governos monárquicos e republicanos que se sucederam.

Ao longo de mais de 450 anos de existência e como resultado da ocupação do espaço e da operação produtiva de seus habitantes, a cidade foi ganhando um traçado cultural bastante significativo, que ajuda a revelar sua trajetória temporal.

Porém, uma questão preocupantemente significativa merece ser destacada. Se, por um lado, o poder público vem realizando ações direcionadas à preservação do patrimônio cultural local através de Institutos mantidos nas esferas federal, estadual e municipal, é inegável, também, que esse mesmo poder tantas vezes interveio no ambiente, destruindo parte do patrimônio existente. Exemplos? Arrasado o Morro do Castelo (1922), com ele veio abaixo a Igreja de São Sebastião, ambos símbolos das memórias de origem da cidade, nos aspectos ambiental e histórico. Em 1976, mesmo num cenário de plena possibilidade de preservação, foi determinada a derrubada do Palácio Monroe.

Embora a cidade seja detentora de um rol significativo de bens patrimoniais, parte desse grande “arquivo” se perdeu e o que permanece não está imune ao risco de sofrer novos atos de apagamento. Seja em função do argumento de que adequações se impõem por conta da dinâmica de expansão e progresso das cidades e da própria sociedade, ou pelo atendimento às pressões especulativas do capital, é certo que as ameaças de ataques ao patrimônio cultural se constituem uma realidade que vai além do problema, também grave, das práticas de vandalismo, bastante conhecidas.

3.

Organizando os roteiros patrimoniais, pensando o ensino de história e sensibilizando para a educação patrimonial

3.1

Apresentação da proposta

O propósito deste capítulo é apresentar, de modo detalhado, três propostas para realização de roteiros patrimoniais, os quais, segundo minha concepção, podem ser adequadamente aplicáveis para o trabalho desenvolvido dentro do componente curricular História, em turmas de ensino médio. Nesse processo educativo, ao escolher dialogar com itens constituintes do patrimônio cultural presentes na cidade, o docente de História promove, de forma pertinente, discussões no campo da educação patrimonial.

Entendo ser importante reiterar aqui minha convicção a respeito da posição basilar ocupada pelo professor para o sucesso de qualquer operação pedagógica, pensada individual ou coletivamente na unidade escolar. Seu comprometimento e agência são elementos fundamentais para que se promova uma movimentação, de fato, contributiva para a aprendizagem dos estudantes.

Partindo de um olhar superficial, levar alunos para uma caminhada passando por monumentos e edificações históricas poderia ser uma ação aparentemente eficaz por si mesma. Primeiro, pela “euforia” da movimentação de uma turma que deixou a rotina diária do ambiente escolar e que circulará com relativa liberdade pelas ruas por onde tenha sido definido o roteiro.

Segundo, e provavelmente por uma tradição ainda muito presente em escolas de ensino fundamental, de se fazer “passeios a museus” (ato que não vai muito além da contabilização de mais um dia letivo), bastaria a entrada da turma no espaço a ser visitado para que isso lhe causasse um impacto educacional

positivo. Nessa perspectiva, uma edificação histórica, por seu formato, imponência e até mesmo localização, poderia produzir, eventualmente, aquilo que o historiador norte-americano Stephen Greenblatt (1991) denominou como “ressonância”⁵⁴:

Por ressonância quero dizer o poder do objeto exibido atingir além de suas fronteiras formais alcançando um universo maior, evocando no espectador as complexas e dinâmicas forças culturais das quais emergiu e para as quais o mesmo espectador possa ser levado (GREENBLATT, 1991, p. 42).

O empenho docente por trazer o patrimônio para a sala de aula não pode se limitar à oferta de dados informativos já consagrados sobre o tema aos estudantes. O ato de pensar e discutir como legítimas – e possíveis – expressões desse patrimônio cultural as experiências vividas por esses mesmos estudantes através de festividades religiosas, sociabilidades ou ambiências caras às comunidades ou bairros onde vivem, pode ser um caminho naturalmente trilhado para uma compreensão mais ampla da importância do debate sobre patrimônios. Cada bem patrimonial possui seu “texto incluso”, remetendo a contextos e intenções que se tornam compreensíveis às pessoas a partir do contato e das “leituras” que sobre eles sejam estimuladas.

Sem essa importante intervenção docente, que se reveste de um caráter explicitador para muitos jovens alunos, o discurso sobre a importância do patrimônio se manterá como algo abstrato e distante, afastado de suas realidades, incapaz de promover alguma condição para o atingimento da “ressonância”.

A ação pedagógica proposta através da organização de roteiros patrimoniais busca contribuir para o desenvolvimento de uma visão crítica a respeito de nossa própria história, animada pelo contato presencial com patrimônios didaticamente selecionados, afastando-se da hipótese de servir como um simples passeio pela cidade.

Tais roteiros são dirigidos a um público escolar bastante jovem e que se renova permanentemente. Muitos dos estudantes (e suas famílias) experimentam profundas dificuldades econômicas e sociais, limitadoras dos mecanismos de

⁵⁴ O trecho original, que foi traduzido por mim: “By *resonance* I mean the power of the displayed object to reach out beyond its formal boundaries to a larger world, to evoke in the viewer the complex, dynamic cultural forces from which it has emerged and for which it may be taken by a viewer to stand.”

acesso ao conhecimento e dependem, quase exclusivamente, daquilo que sua escola – e seus professores – possam promover como ações educativas para além da sala de aula física. Lidar com o patrimônio cultural e aprender a incorporá-lo como algo que tem importância, resulta de um processo de construção.

Em diferentes publicações do IPHAN encontramos referências a respeito da importância de se valorizar, proteger e divulgar o patrimônio cultural brasileiro. Alinham-se com essa percepção as palavras de Nireu Oliveira Cavalcanti (2016), ao tecer considerações sobre os vestígios da história colonial do município do Rio de Janeiro, temendo pelo risco de seu desaparecimento diante das pressões de caráter especulativo-empresarial, gradativamente introduzidas no cenário urbano dos séculos XX e XXI:

(...) impõe-se como necessidade vital defender o que permaneceu do Rio de Janeiro colonial, seja de seu traçado urbano, seja dos sítios históricos (...) [tais elementos] devem ser alvo de nossa preocupação preservacionista (CAVALCANTI, 2016, p. 17).

Um trabalho de ensino de história iniciado na sala de aula, buscando conexões com as ruas, pode abrir opções diferenciadas de aprendizagens para os estudantes e estabelecer novas redes de promoção e divulgação patrimonial da história da cidade em suas fases colonial, imperial e republicana.

3.2

O ponto de partida: a sala de aula e o planejamento

Ensinar história dialogando com patrimônios culturais estabelecidos num roteiro específico constitui-se uma operação de prévio estudo e planejamento efetuados pelo docente, sem dúvida alguma. No entanto, por se tratar de uma ação pedagógica que requer, por sua natureza, um investimento maior de tempo para se consolidar, sua estrutura e objetivos precisam ser plenamente explicitados, compreendidos e abraçados pelos alunos.

3.2.1

O momento adequado

Para que as ruas e patrimônios estabelecidos num roteiro sirvam como sala de aula em movimento, é desejável que o currículo proposto para o ano escolar esteja em plena aplicação, permitindo aos alunos disporem de uma visão minimamente geral e de contexto acerca dos temas de história que servirão como ponto de partida para a ampliação de reflexões e para lidar com o campo da educação patrimonial. O Quadro 3 descreve uma proposição que considera qual seria o momento adequado para uma relação “currículo cumprido/realização de um roteiro”:

Quadro 3 – Contextualizações para organização de um roteiro

Contextualizações possíveis para um roteiro (a partir de uma organização cronológica dos conteúdos)	
Colonial (1º ano)	<ul style="list-style-type: none"> ▸ A fundação da cidade do Rio de Janeiro ▸ A transferência da capital, de Salvador para o Rio de Janeiro
Imperial (2º ano)	<ul style="list-style-type: none"> ▸ A presença da Corte de D. João no Brasil ▸ Progresso e cultura na cidade sob um regime monárquico-escravista
Republicano (3º ano)	<ul style="list-style-type: none"> ▸ Construindo memórias: os monumentos e a história republicana ▸ Modernização e disputas na área central da cidade do Rio de Janeiro

3.2.2

Conceituando patrimônio cultural e educação patrimonial

Abordar com as turmas os conceitos de patrimônio cultural e de educação patrimonial e sua íntima vinculação com a realização de um roteiro é parte do trabalho prévio realizado na sala de aula da unidade escolar. Os alunos devem saber o que diz a Constituição Federal sobre patrimônio cultural e conhecer a trajetória de instituições relevantes para o país e fundamentais para o fomento dos processos básicos, simplificadamente falando, de reconhecimento e de proteção

desses mesmos patrimônios, circunscritos às suas esferas de atuação. Em suma, saber quem são e o que fazem o IPHAN, INEPAC e IRPH, sendo alertados, ainda, para a realidade dos problemas enfrentados por estes institutos diante de uma persistente política de contingenciamento de recursos financeiros que vem sendo praticada nos três níveis da administração pública, o que limita, e muito, a plena eficiência dos propósitos preservacionistas.

É também ocasião para se falar sobre os mecanismos nem sempre eficientes de identificação de patrimônios, problema que ocorre nas três esferas da administração pública. Há poucas décadas, a Prefeitura do Rio de Janeiro deu início a uma ação que buscava superar este problema, determinando a instalação de placas padronizadas, de cor azul e logo definida, que podem ser observadas em locais cujos bens ou ambiência cultural se enquadram nos chamados “Circuitos Cariocas”. Na esfera federal, por meio de concurso público, o IPHAN lançou o Emblema do Patrimônio Cultural Brasileiro objetivando torná-lo um marco identificatório amplamente utilizado como estratégia para “sua promoção, difusão, sinalização e proteção”⁵⁵.



Figura 4 – Identificação do patrimônio cultural carioca, na Rua Luís de Camões. Ronaldo Cesar G Ferreira (agosto/2020)



**PATRIMÔNIO CULTURAL
BRASILEIRO**

Figura 5 – Emblema do patrimônio cultural brasileiro (IPHAN). Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1562>> Acesso em: 22 out. 2020

⁵⁵ Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Man_deUsoeAplic_EmblemadoPatrim%C3%B4nioCulturalBrasileiro_2.pdf> Acesso em: 20 set. 2020

3.2.3

A seleção de patrimônios a integrar um roteiro

O Instituto Rio Patrimônio da Humanidade (IRPH), o Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC) e o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) são institutos públicos de referência que têm como missão geral identificar e proteger bens culturais por meio de inventários e decretos de tombamento, cercando-os de cuidados dentro das normas da lei. Tais institutos colocam à disposição pública, via acesso digital, listagens que indicam centenas de bens patrimoniais identificando seus nomes e, com variações, seus processos de tombamento por data, sua localização e algumas informações adicionais.

Na verdade, esse rol de patrimônios legalmente definidos não pode ser apresentado aos alunos como absoluto, concluído. O patrimônio se impõe por seu sentido identitário para diferentes comunidades. Esse caráter torna qualquer possível rol permanentemente aberto a novos reconhecimentos e inserções. Aos olhares dos alunos, o que mais poderia ser elencado como patrimônio?

Cobrindo toda a área física do município do Rio de Janeiro, as listagens abrem possibilidades de criação de propostas variadas de roteirização que podem, inclusive, conectar diferentes bairros da cidade através de categorias de bens patrimoniais neles identificados, do modo mais adequado aos objetivos buscados. Procurando tornar facilitado o manuseio desse conjunto de dados, eles foram consolidados para compartilhamento via *links* abertos (que disponibilizamos no apêndice desta dissertação) em arquivos Excel (Patrimônios Material e Intangível), organizados em abas de consulta, por Instituto, que podem ser acessados e baixados.

Embora um aplicativo de uso para celulares ou *sites* específicos sejam potencialmente mais atraentes como fontes de consulta, dependem da disponibilidade de sinal de internet. Uma vez baixados, os arquivos acima citados, além de serem editáveis para receberem a inserção de novas informações (acrescidas em função do interesse de quem os utilizar), podem ser manipulados

sem restrições, sendo-lhes aplicável seu principal recurso que a ferramenta de filtro, destinada ao refinamento da pesquisa que se deseje realizar, tornando-a mais objetiva.

Contribuem também para o processo de construção dos roteiros, um conjunto de conteúdos disponibilizados por meio digital. Os *sites* dos Institutos de promoção e proteção de patrimônios são interessantes, mas a título de algumas outras sugestões, os docentes encontram subsídios relacionados à temática patrimonial no aplicativo “Portal do Patrimônio, que cobre neste momento, somente, o estado do Rio de Janeiro; da mesma maneira, em <www.mapadecultura.rj.gov.br>, há dados gerais relacionados com patrimônio cultural dos municípios do estado; no site <<http://ipatrimonio.org/>> os dados apresentados cobrem o território nacional; em <<https://www.data.rio/>>, duas abas, “Patrimônio Cultural Carioca” e “Armazenzinho” reúnem, respectivamente, dados informativos acerca dos bens culturais protegidos do município do Rio de Janeiro e registros correspondentes à evolução histórica da cidade; em <www.monumentosdorio.com.br/index2.htm> e também em <<http://inventariadosmonumentosrj.com.br>>, são apresentados relatos técnicos sobre monumentos e bairros da cidade; em <<http://ruas.rio/servicosonline/consulta.php>>, encontram-se dados informativos da evolução dos nomes dos logradouros da cidade, alguns deles alcançando a etapa colonial. Cada um deles concentra um conjunto de informações que auxiliam o processo de preparação de um roteiro, embora seja possível algum grau de dificuldade técnica de manuseio, notadamente observada no caso da citada aba “Patrimônio Cultural Carioca”, presente em <<https://www.data.rio/>>.

É relevante ressaltar que, na construção de um roteiro, o docente precisa observar um importante aspecto prático: a relativa proximidade entre os bens selecionados e a quantidade deles. Para sua boa execução, o percurso do roteiro não deve ser longo demais, tanto pelo risco de desgaste do grupo quanto pela possível limitação que será imposta aos momentos de análise e de comentários sobre os bens. Precisa considerar, ainda, o horário total que terá de contato com a turma, incluindo os deslocamentos de ida e de volta ao espaço de realização do roteiro.

3.2.4

O estudo do meio em aplicação: levantamentos prévios

Fixado o roteiro, docentes e estudantes antecipam-se ao evento propriamente levantando dados sobre o local a ser analisado: imagens do passado e do presente, dados históricos, geográficos, ambientais e econômicos; dados que serão confrontados com o que será percebido quando da efetiva realização do roteiro. É o momento indicado para serem conhecidos e discutidos os pontos propostos numa ficha padronizada e aplicável ao roteiro de cada ano escolar a qual denominamos como “Itens para registro e discussão”, a ser preenchida em grupos considerando a importância do processo de registro de percepções individuais e coletivas resultantes das experiências ocorridas no momento em que o roteiro estiver sendo efetuado.

3.2.5

Juntamente com o roteiro realizado, as etapas de “exploração” e de múltiplas “apreensões”

Desde o seu início e por sua natureza, a implementação de um roteiro patrimonial se materializa coletivamente. Todos os momentos de atividade devem gerar “produtos”, expressões de aprendizados/compreensões, preferencialmente diferentes entre si, a fim de que estimulem novos questionamentos e se desdobrem em sucessivas pesquisas. Cada reflexão provocada, cada texto pesquisado e lido, imagens antigas e atuais selecionadas em bancos de dados, áudios baixados via internet, depoimentos gravados e fotografias realizadas comporão o conjunto de informações que contribuirão para a ampliação das aprendizagens dos alunos.

Acompanhando o midiatismo e o fato de que, no geral, os estudantes manipulam dispositivos móveis eletrônicos com acesso à internet, as ferramentas com possibilidade de uso colaborativo se mostram adequadas e úteis para o armazenamento e edição dos dados pesquisados/trabalhados pelo grupo de alunos, considerando o roteiro realizado.

3.2.6

O roteiro realizado: mais adiante, compartilhar

Avaliados os resultados/aprendizagens produzidos em função da realização do roteiro, torna-se bastante interessante que as experiências de aprendizado sejam apresentadas e, principalmente, compartilhadas. Normalmente no ambiente escolar, as tradicionais feiras ou semanas culturais aparecem como o espaço priorizado para este fim. Porém, afastando-se desse padrão e retornando à questão do midiatismo, parece muito plausível que, em escala crescente, se produzam filmes (de duração que irá variar) relatando todo o processo de vivência em torno do roteiro, resguardados os cuidados legais com o uso de vozes/imagens, devendo ser, neste caso, emitidos Termos de Consentimento.

Embora o interesse na publicização de muitas ações pedagógicas possa estar baseado em interesses pessoais de projeção (ascendência de um profissional sobre os demais), intenções políticas (projeção de uma unidade escolar no âmbito do poder público) ou de mercado (exibição de um produto com poder de atração sobre potencial nova clientela), o ideal é que ela comunique os diferentes aprendizados possibilitados ao longo de sua implementação. No caso dos roteiros, ao serem compartilhados os resultados de sua realização, devem demonstrar tanto o envolvimento dos alunos em sua execução quanto a revelação prática de histórias (sobre pessoas e eventos) e ambientes e patrimônios de nossa cidade.

Em sua grande maioria, jovens estudantes (e por intermédio deles, suas famílias) possuem o hábito do compartilhamento de dados, através suas redes sociais. A publicação (orientada pelo docente) sobre os aprendizados obtidos a partir da realização de um roteiro se torna, de forma natural, um caminho para fazer chegar a um público potencialmente ampliável, informações acerca do patrimônio cultural da cidade.

3.3

Os conteúdos de cada roteiro

As propostas aqui organizadas foram divididas em três partes. A primeira corresponde a uma breve apresentação do roteiro, onde um relato inicial procura situar alguns dos acontecimentos históricos que, em nosso entendimento, devem ser especialmente contemplados pelo professor, no correr do roteiro a realizar.

Na segunda parte são discriminados o percurso e os patrimônios relacionados à etapa correspondente (colonial, imperial, republicana). Como não é o propósito dessa pesquisa detalhar em imagens cada roteiro, as que aqui foram introduzidas apenas ilustram partes integrantes deles.

Na última parte são apresentadas duas fichas com itens que serão respondidos e desenvolvidos pelos alunos, somente a partir do momento em que o roteiro tenha se materializado. A ficha de “Itens padronizados”, como informa o nome, é exatamente a mesma para os diferentes anos escolares, pela natureza das informações listadas. Porém, a ficha destinada à “ampliação de informações” sugere diferentes reflexões ao seu leitor e propõe desafios de pesquisa voltados para o campo da educação patrimonial.

Essas podem vir a ser propostas de ensino de história realmente aplicáveis no ambiente de estudo de alunos do ensino médio.

3.3.1

Roteiro 1: Rio de Janeiro: construção do território e povos em disputa

Apresentação: O percurso proposto nesse roteiro remete aos momentos de instalação e povoamento efetivos da cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro, considerando a opção de ocupação do Morro do Descanso (futuramente, do Castelo), deixando para trás a “cidade velha”, núcleo inicial criado por Estácio de Sá, em 1565.

Os morros da região serviriam como pontos de demarcação até onde a cidade chegaria, nos seus primeiros séculos. Uma importante função deles esteve associada à proteção dos moradores. A chegada ao Morro da Conceição e o acesso à Fortaleza de mesmo nome contribuem para uma análise a respeito das preocupações eminentemente militares demonstradas pelos portugueses com relação a construção dessas unidades em diferentes pontos do território, num contexto de ameaças onde, notadamente, os franceses se destacaram.

A presença dos portugueses, que se tornaram definitivos senhores do território, se fez presente na implementação de rotinas sociais, econômicas e políticas e na construção de edificações administrativas, sendo bastante marcante a influência religiosa, fortemente representada pela atuação de diferentes ordens católicas no território colonial, servindo como exemplo, a dos jesuítas, recebedora de sesmarias e ativa catequista da população indígena (elemento fundamental para assegurar a manutenção e produção do território), que vão construindo suas igrejas e acompanhando o crescimento da cidade. O intencional sufocamento das expressões culturais indígena e africana fortaleceu-se e evidenciou-se.

A circulação pela atual Rua Primeiro de Março identifica a expansão do núcleo inicial do Castelo, a evolução do processo de multiplicação das residências e a afirmação da importância do Rio de Janeiro para a Coroa portuguesa, resultado de ocorrências político-econômicas internas e externas no correr dos séculos XVIII e XIX.

Percurso e Patrimônios selecionados (Área 2 do Corredor Cultural, PCRJ)

1) Ladeira da Misericórdia (IPHAN)

Uma das três ladeiras que permitiam o contato da chamada “cidade nova”, situada no Morro (do Castelo), com a área plana ao redor. Dessa ladeira, que “leva ao século XVI” (cerca de 1567), é que resta ainda um pequeno trecho. A proximidade desse ponto à linha do mar era maior, pois não havia ainda a sucessão de aterramentos que atenderiam às demandas de expansão da cidade, que então iria avançar, gradativamente, interiorizando-se.

Na parte plana, tem ao seu lado a Igreja de Nossa Senhora do Bonsucesso (inicialmente, N. Sr^a da Misericórdia) e a Santa Casa de Misericórdia. Esta teria se originado, numa das versões possíveis encontradas no Dicionário Histórico-Biográfico das Ciências da Saúde no Brasil (1832-1930)⁵⁶, sob a influência de Anchieta, exercendo importantes funções assistencialistas, tendo sido seu atual prédio concluído em 1852 (HOLANDA, 1965, p. 96), sob a gestão do Provedor José Clemente Pereira.

No alto do Morro foram edificadas o armazém da Fazenda Real, a casa da Câmara e Cadeia, as Igrejas Matriz de São Sebastião (que recebeu os restos mortais de Estácio de Sá) e de Santo Inácio, o colégio dos jesuítas, Fortaleza de São Januário e uma muralha de proteção.

O arrasamento total do Morro do Castelo, no contexto das comemorações do centenário da independência do Brasil, eliminou quase integralmente esse ambiente relacionado às origens da cidade, embora persista a memória do nome “castelo” atribuído à área.

Esse é um apontamento relevante, que traz para discussão, junto aos alunos, o problema dos conflitos entre a necessidade de proteção de patrimônios (neste caso, aqueles relacionados às origens mais evidentes da cidade do Rio de Janeiro) e os discursos, muitas das vezes questionáveis, ancorados no atendimento das necessidades de reorganização dos espaços e eficiência na circulação urbana.

⁵⁶ Disponível em: <<http://www.dichistoriasaude.coc.fiocruz.br/iah/pt/verbetes/stcasarj.htm>>. Acesso em: 05 out. 2020



Figura 6 – Ladeira da Misericórdia
Regina Mattos e Raquel Braz (abril/2015)

Disponível em:

<http://www.inepac.rj.gov.br/application/assets/arquivos/pdfs/Descri%C3%A7%C3%A3o_1432047097.93.pdf> Acesso em: 18 out. 2020.



Figura 7 – Igreja de N. Srª do Bonsucesso
Regina Mattos e Raquel Braz (abril/2015)

Disponível em:

<http://www.inepac.rj.gov.br/application/assets/arquivos/pdfs/Descri%C3%A7%C3%A3o_1432047097.93.pdf> Acesso em: 18 out. 2020.

2) Fortaleza da Conceição (IPHAN)

Rua Major Daemon, 81 – Saúde

Construída entre 1713 e 1718, seu estabelecimento foi pensado pelas autoridades como parte de um sistema defensivo mais eficiente que incluía amuralhamentos.

A decisão de construção foi acelerada por conta das operações francesas de ataque à cidade, com destaque para um episódio de invasão liderada por Duguay-Trouin, em 1711. Sua posição oferecia, na época, uma significativa visão quanto a circulação de embarcações pela baía, sendo o Morro da Conceição uma das quatro elevações naturais utilizadas como marcos delimitatórios da cidade, até o século XVIII.

Funcionou como armazém bélico, fábrica de armas e prisão para acusados de envolvimento na Inconfidência Mineira. O tempo e as funções da Fortaleza, que hoje se encontra sob controle do Exército Brasileiro (onde está instalado o 5º Centro de Geoinformação)⁵⁷, impuseram alterações em seu desenho original.



Figura 8 – Fachada da entrada principal do conjunto da Fortaleza da Conceição, localizada na Rua Major Daemon, 81 (Saúde)
Ronaldo Cesar G Ferreira (outubro/2020)

⁵⁷ Disponível em: <<http://www.5dl.eb.mil.br/historico>> Acesso em: 05 set. 2020



Figura 9 – Detalhe da área externa à direita da Fortaleza, rumo ao paredão de pedras. Ronaldo Cesar G Ferreira (outubro/2020)

3) Rua Primeiro de Março:

Chamada inicialmente de Rua Direita, como um prolongamento da Rua da Misericórdia, já foi a mais importante da cidade, ligando a área do Castelo ao Morro de São Bento. Segundo Cavalcanti (op. cit., p. 43), essa rua teve entre seus moradores e proprietários, negociantes de fortuna e altos funcionários governamentais, sendo um indicativo de prestígio nela poder estabelecer-se.

A passagem por esta rua é o momento oportuno para a abordagem de um aspecto da escravização imposta aos africanos e seus descendentes presentes na cidade. Fosse nos arruamentos traçados, fosse nos templos repletos de detalhes artísticos, nas edificações públicas ou nos casarios levantados para a acomodação da abastada elite da sociedade colonial (muitos de seus membros negociantes de escravos), a força de trabalho desses seres humanos estaria nelas evidenciada, por conta de sua ampla e brutal utilização em atividades dos mais diferenciados matizes⁵⁸. A presença e atuação dos escravizados de origem africana

⁵⁸ Ideia bastante semelhante é apresentada no site <www.salvadorescravista.com/sobre-o-projeto/sobre-o-projeto>. Embora voltado para exclusivamente para Salvador (BA), se propõe

no ambiente urbano da cidade deve ser tema de reflexão vinculada à passagem pelos seguintes pontos propostos nesse roteiro:

3.1) Antigo Paço Imperial (Centro Cultural Paço Imperial – IPHAN)

Praça Quinze de Novembro, 48 – Centro

Localizada no antigo “Largo do Carmo”, essa edificação projetada por José Fernandes Pinto Alpoim, foi inaugurada em 1743 como sede do governo das capitanias do Rio de Janeiro e de Minas Gerais. Com a transferência da capital da colônia, de Salvador para o Rio, transforma-se em Palácio dos Vice-Reis. Funcionaria como espaço de decisões político-administrativas importantes para o conjunto da colônia.

Passou por mudanças de dimensão e utilização, intensificada a partir da chegada da Família Real (1808) à cidade. Foi ligado por um passadiço ao antigo Convento dos Carmelitas, local que serviu como residência de D. Maria I. Tornado Paço Real, tornou-se Imperial, depois da Independência do Brasil.

Eventos conhecidos da história nacional ocorreram ali: aclamação de D. João, o “Fico”, a coroação de D. Pedro I e D. Pedro II, a assinatura da Lei 3.353, de 13 de maio.

3.2) Chafariz do Mestre Valentim (IPHAN)

Praça Quinze de Novembro – Centro

O abastecimento de água potável era um dos grandes desafios da cidade. Este chafariz, obra do Mestre Valentim da Fonseca e Silva, foi construído em 1789 substituindo um anterior. Próximo ao cais e recebendo água vindo do Rio Carioca, atendia as necessidades das embarcações aportadas e as manobras militares exercidas na praça. Sua edificação respondia ao evidente crescimento físico e populacional da cidade e de importância daquele espaço, por onde transitavam mercadorias e grande fluxo de pessoas envolvidas nas mais diferentes funções cotidianas.

como espaço para a promoção do ensino de história na educação básica relacionada aos impactos da escravidão naquela cidade, e de estímulo a reflexões sobre a validade e justiça de nomes e homenagens a figuras tradicionais e sobre o patrimônio cultural lá estabelecido.

3.3) Arco do Teles / Casario (IPHAN)

Praça Quinze de Novembro – Centro

Edificação do início do século XVIII, servindo o arco arquitetônico como recurso para fazer a ligação entre o Largo do Carmo e a atual Rua do Ouvidor, devido ao intenso tráfego de pessoas que era comum na localidade, área comercial. Os prédios que permitiram a criação do arco pertenceram à família do juiz de origem portuguesa Teles de Meneses, servindo o conjunto como significativo exemplar de casario da fase colonial da cidade. No sobrado funcionou a Câmara dos Vereadores, até 1790, ano em que ocorre um incêndio que provocou significativa perda de documentos oficiais.

Uma pesquisa mais detalhada pode permitir ao docente associar a história desta edificação com a história de importantes famílias de proprietários de terras e de escravizados, cujos membros mantiveram ligações com o Estado como forma de assegurarem a manutenção de privilégios e interesses pessoais.

3.4) Beco dos Barbeiros

Foi aberto no ano de 1755, ao lado da Igreja da Venerável Ordem Terceira do Carmo. Como indica o nome que prevaleceu, era local onde se instalaram muitos barbeiros exercendo, “cumulativamente, funções de dentistas e sangradores” (SANTOS, 2013, p. 129), trazendo à luz o exercício dessas e de outras atividades profissionais realizadas na cidade (que podem ser exemplificados pela referência ao Beco dos Ferreiros – que não mais existe – e à Rua dos Latoeiros, hoje, Rua Gonçalves Dias) também por muitos escravizados, as quais tinham importância dentro de seu rotineiro funcionamento. Vale observar, na arquitetura do Beco, a valeta de escoamento de águas.

Roteiro 1: Ficha de itens padronizados para registro e discussão

- a) O roteiro possuía uma listagem prévia de patrimônios a percorrer. Quais foram visitados?
- b) Havia identificações (emblemas) precisas nos patrimônios selecionados?
- c) Quais outros patrimônios (em seu julgamento) foram identificados ao longo do percurso do roteiro?
- d) Percepções sobre permanências e mudanças na paisagem percorrida.
- e) Percepções sobre os riscos para a preservação dos patrimônios
- f) Registro de opiniões de terceiros:
 - ▶ Identifica o patrimônio?
 - ▶ Qual era seu uso histórico?
 - ▶ Para que serve hoje?
 - ▶ Considera como importante e por quê?
- g) Concluído o percurso, que memórias prevalecem, observando-se com atenção os patrimônios listados no roteiro?
- h) Quais memórias estão ausentes e, diante disso, o que pode ser feito?

Itens relacionados ao roteiro para ampliação de informações

- a) As mudanças nos nomes das ruas/praças obedeceram quais critérios? Como os relatos/memórias são afetados (ex. Direita/Primeiro de Março; Largo do Carmo, Praça do Paço, Praça D. Pedro II e Praça Quinze de Novembro)?
- b) O predomínio do rito religioso era o católico. Como se expressavam as convicções religiosas divergentes?
- c) A comercialização de escravizados chegados da África foi transferida dessa parte da cidade para a área do Valongo por ordem do Marques do Lavradio, em 1774. Uma pesquisa inicial sobre o Circuito da Herança Africana abre espaço para novos aprendizados, relacionados à história da cidade do Rio de Janeiro.
- d) Promova um levantamento sobre outros bens patrimoniais que possuem conexão com o roteiro Colonial, utilizando como ponto de partida a Listagem de Patrimônios na Cidade do Rio de Janeiro, nas seguintes categorias:
 - ▶ Chafarizes
 - ▶ Igrejas
 - ▶ Fortalezas

Que “histórias inclusas” eles possuem e como elas se cruzam?

3.3.2

Roteiro 2: O Rio de Janeiro, capital de um regime monárquico-escravista

Apresentação: Três monarcas de uma mesma dinastia exerceram suas funções em solo brasileiro, sendo a cidade do Rio de Janeiro o local definido como centro político-administrativo onde estes soberanos atuariam, dentro do século XIX.

A instalação da corte portuguesa produziu inegáveis modificações na colônia, sendo o ano de 1808 um momento de grande significado para o Brasil, contribuindo para fossem operadas modificações espaciais evidentes (expansão urbana, firmemente avançando para além dos limites da “Rua da Vala”), econômicas (alargamento das relações comerciais, notadamente com o ingleses), sociais (crescimento demográfico, considerando a presença de indivíduos livres, libertos e escravizados), culturais (instalação de entidades dedicadas a funções científicas e de cunho literário) e políticas (posições conflitantes com a Corte portuguesa na metrópole e, mais adiante, com os próprios monarcas do Império do Brasil).

Como país politicamente independente, o Brasil teve dois imperadores que mantiveram o modelo social e econômico herdado de Portugal, de fortes vínculos com a classe senhorial proprietária de terras, cuja principal fonte de riqueza extraía do trabalho escravo. O esforço pela construção de uma memória heroica e empreendedora da monarquia, enxergada de forma concreta, foi um dos episódios ocorridos no 2º Reinado.

Em paralelo à expansão da produção cafeeira que se encontrava em conexão com os atrativos mercados internacionais, trabalhadores livres chegavam do exterior, os quais, além de ampliarem a diversidade cultural da população residente no país, acabavam integrando-se à rotina das atividades profissionais possibilitadas pelo comércio e oferta de serviços.

Considerando, portanto, a experiência monárquica vivida em nosso país ao longo de quase todo o século XIX, os bens patrimoniais indicados neste roteiro podem estimular professores e alunos a discutirem alguns aspectos aqui descritos

a respeito daquela etapa de nossa história e a proporem outros, utilizando como local de referência inicial aquele que conhecemos hoje como Praça Tiradentes.

Percurso e Patrimônios selecionados (Área 1 do Corredor Cultural, PCRJ)

1) Praça Tiradentes: sua ocupação se dá a partir do século XVII. Até chegar ao nome pelo qual é hoje conhecida, a Praça teve diferentes denominações: segundo informa a Prefeitura do Rio de Janeiro⁵⁹, Campo dos Ciganos, Campo da Lampadoza, Largo do Rocio, Praça da Constituição, Largo do Rocio Grande, Campo do Pelourinho, Praça Tiradentes, Praça da Independência e, por fim (de novo), Praça Tiradentes (1953).

Mais do que tratar de um momento de expansão física da cidade, a ocupação desse espaço traz consigo significados importantes, envolvendo desde um olhar discriminatório do Poder Público sobre a questão da presença cada vez mais intensa de ciganos, que por aqui circulavam no século XVIII e suas atividades comerciais (inclusive, procurando tomar parte no comércio de escravos, considerando ser esta uma atividade economicamente muito relevante e já aqui amplamente praticada), atraindo-os em direção à rua do Valongo, segundo Brasil Gerson (2000, p. 208), até um ato interventivo de interesse da monarquia sobre um espaço público urbano, para a instalação de um monumento de louvor à sua própria memória (1862).

A instalação do Pelourinho, símbolo representativo da autoridade e justiça públicas na cidade foi instalado no local, à época da chegada de D. João. As designações Tiradentes e Independência também precisam ser lembradas e avaliadas considerando os simbolismos e os conflitos que carregam consigo. Um totem informativo sobre a Praça a destaca como cenário do enforcamento do famoso integrante da Conjuração Mineira; mas nela prevalecem símbolos monárquicos, sendo o principal, a estátua equestre de D. Pedro I. Chamar a atenção dos estudantes para os ataques a monumentos ou suas derrubadas nos Estados Unidos da América, Inglaterra, Bélgica e Nova Zelândia em junho de 2020, como protestos contra a permanência de memórias tradicionalmente instituídas que privilegiam contextos de opressão, se torna uma operação de grande importância nesse roteiro.

⁵⁹ A consulta acerca dos nomes dos logradouros do município está disponível em: <<http://ruas.rio/servicosonline/consulta.php>> Acesso em: 20 out. 2020.

Parte das ruas que se ligam à Praça remetem a pessoas ou a eventos relacionados à memória dos tempos monárquicos, servindo como exemplos as ruas Gonçalves Ledo, Imperatriz Leopoldina, Pedro I e da Constituição (do Império do Brasil). Todos estes nomes, tal como as designações da Tiradentes, dizem respeito a pessoas, suas atividades e eventos que foram intencionalmente selecionados para serem perpetuados. Um interessante exercício pode ser realizado ao se observar, como um exemplo, a troca do nome da Rua dos Ciganos pelo nome de Rua da Constituição.

“Olhar para cima” neste lado da atual Praça permite que se percebam algumas obras de restauração e conservação de fachadas de alguns dos imóveis ali instalados, em acordo com o esforço pela preservação do ambiente cultural da região através de legislação que veio sendo implementada pela Prefeitura do Rio de Janeiro, em décadas anteriores. A caminhada sugerida permite considerações sobre os seguintes patrimônios:

1.1) Monumento Equestre a D. Pedro I

Praça Tiradentes, s/nº – Centro

A estátua equestre de D. Pedro I foi a primeira a ser estabelecida em praça pública, inaugurando essa prática que se tornaria comum, nos anos posteriores. Sua inauguração ocorreu em 30 de março de 1862, em data bem próxima à do dia da Constituição de 1824, o que era um fato proposital. A conveniência de criação deste monumento já era discutida ainda no tempo do Primeiro Reinado, sendo pensada sua localização inicial na atual Praça da República (então Campo de Santana, local de concentração popular e de eventos importantes relacionadas à trajetória histórica da monarquia). Maria Eurydice Ribeiro (1999) nos informa que

a estátua de D. Pedro I, além de buscar perpetuar um personagem (o imperador) e um acontecimento marco (a Independência) representa implicitamente uma ordem política (a monarquia), celebrando-a ritualmente. Resultando de uma intenção (...) comemora um momento preciso, remetendo a um acontecimento particular cuja escolha é determinada por preferências subjetivas (RIBEIRO, 1999, p. 26).

Para seus incentivadores, aquele monumento deveria marcar, de fato, uma visão de heroísmo a respeito do imperador e, junto dele, a relevância do regime monárquico como base para a manutenção da estabilidade e da prosperidade da

nação brasileira. Observado com atenção, o D. Pedro do monumento carrega em sua mão direita uma inscrição com os dizeres “Independência do Brasil”; com ares de triunfo, a ideia do juramento à Carta constitucional em seu governo teria o poder de ocultar seu pessoal caráter tendente a vontades autoritárias?

No conjunto do monumento estão presentes itens que merecem atenção: o esforço pela eternização da “gratidão dos brasileiros” a D. Pedro I; o registro sobre as vinte províncias que integravam o Brasil, na época; populações indígenas, rios e fauna do país, além do destaque a datas relacionadas a etapas da vida de D. Pedro I em aspectos pessoais (nascimento, casamentos) e pátrios (do Fico ao Juramento à Constituição). No chão, nos quatro lados ao redor da estátua, está gravado o Escudo de Armas da bandeira imperial, no caso, com dezenove estrelas.



Figura 10 – Estátua equestre de D. Pedro I.
Praça Tiradentes. Ronaldo Cesar G Ferreira (agosto/2020)

2) Teatro João Caetano

Praça Tiradentes, s/nº – Centro

A edificação atual (com modernizações) remete ao ano de 1923, contexto em que o Teatro ganhou o nome com o qual se homenageia o ator brasileiro do século XIX.

É neste local que se origina a criação do Real Theatro de São João (12/03/1813), no contexto da permanência da Família Real no Rio de Janeiro. Seu nome seria modificado para Imperial Teatro de São Pedro de Alcântara, Constitucional Fluminense e São Pedro, até a demolição no início dos anos 1920. Um painel baseado em obra de Debret retratando a fachada do Teatro no século XIX, se encontra à esquerda da bilheteria, na parte externa de acesso ao João Caetano.

Atividades culturais, portanto, eram praticadas na cidade. A quem se dirigiam os eventos é uma reflexão a ser proposta. Com relação a acontecimentos políticos da história do Brasil do século XIX, o Teatro foi palco da leitura do “decreto que estendia ao Brasil a Constituição que estava sendo elaborada em Portugal” (SEARA, 2004, p. 85). Pensar as circunstâncias em que este evento se deu e o que representaria a construção de novas leis para aplicação no Brasil é uma questão importante. Afinal, os interesses de proprietários de terras e de escravos, bem como de altos funcionários públicos de Estado no modo de formulação de um instrumento jurídico-político definidor de direitos e da organização social e econômica do Brasil jamais seriam os mesmos dos trabalhadores pobres e livres, dos libertos e dos escravizados.

3) Real Gabinete Português de Leitura (Inepac)

Rua Luís de Camões, 30 – Centro

Descrito na apresentação do *site* da instituição como Catedral da Cultura Portuguesa⁶⁰, a criação do Real Gabinete é relatada como uma iniciativa do ano de 1837, de imigrantes portugueses dedicados às atividades comerciais fixados na cidade do Rio de Janeiro. Esse agrupamento de portugueses em território

⁶⁰ Disponível em: < <https://www.realgabinete.com.br/O-Real-Gabinete/Historia> > Acesso em: 15 set.2020.

brasileiro iria crescer bastante, notadamente em fins do século XIX e início do seguinte.

Naquele momento, a ideia daqueles portugueses era a de criar uma biblioteca que contribuísse para o aprimoramento cultural de seus sócios e demais compatriotas residentes na capital do Império do Brasil, uma preocupação que poderia ter vínculos com semelhantes estabelecimentos surgidos na França, depois da Revolução de 1789.

Essa edificação foi inaugurada em 1887, sendo o ano das comemorações do tricentenário da morte do poeta Camões (1880) o momento chave para que se levar adiante o projeto de construção da sede definitiva, que havia passado por outros pontos do Centro. Por conta de seu belíssimo acervo composto tanto por obras literárias e esculturas, a existência do Real Gabinete foi alvo da atenção do próprio imperador Pedro II (para quem conteúdos culturais chamavam a atenção) e afirmação da proximidade das histórias do Brasil e de Portugal.

4) Conjunto urbano da Gonçalves Ledo (IPHAN)

As edificações localizadas neste endereço, nos números 5, 5A, 5B, 7 e 11, correspondem a um conjunto imponente de construções, com características da primeira metade do século XIX, sendo utilizadas para fins residenciais ou comerciais, aspectos relacionados às necessidades de moradia de famílias ou atividades comerciais organizadas por negociantes.

5) Palacete do Visconde do Rio Seco (IPHAN, INEPAC)

Praça Tiradentes, 67 – Centro

Esta construção remonta ao século XIX, sendo sua finalidade a de servir como uma residência nobre, pertencente a Antonio Petra de Bittencourt. Foi vendida a Joaquim José de Azevedo (1761-1835), funcionário de importância da Corte de D. João⁶¹ (e, posteriormente, permanecendo a serviço de D. Pedro I), recebedor dos títulos de barão (1812) e visconde (1818) do Rio Seco⁶².

⁶¹ Disponível em: <<https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7298>> Acesso em 18 set. 2020.

⁶² Archivo Nobiliarchico Brasileiro, p. 245-246. Este documento em formato digital está disponível em: <http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_obrasraras/or375242/or375242.pdf> Acesso em 18 set. 2020

A residência foi também propriedade de Francisco Pinto da Fonseca Telles (Barão da Taquara), fazendeiro da região de Jacarepaguá, figura atuante ao longo do governo do imperador D. Pedro II e na fase republicana. Edificações imponentes e restritas a famílias de poder aquisitivo elevado podem auxiliar a pensar um perfil de poder e ligação entre a Coroa e a elite nobiliárquica no Império, assegurando a manutenção de seus interesses e posições.

O governo imperial viria a adquirir aquela propriedade, instalando ali a Secretaria de Justiça e Negócios do Interior, iniciando-se a partir daí (e na República), uma sucessão de obras de remodelação e restauração que foram conferindo ao imóvel sua aparência atual. O espaço é ocupado, desde 2016, pelo Centro SEBRAE de Referência do Artesanato Brasileiro.



Figura 11 - Palacete do Visconde do Rio Seco, junto à Praça Tiradentes, Centro.
Ronaldo Cesar G Ferreira (agosto/2020)

Roteiro 2: Ficha de itens padronizados para registro e discussão

- a) O roteiro possuía uma listagem prévia de patrimônios a percorrer. Quais foram visitados?
- b) Havia identificações (emblemas) precisas nos patrimônios selecionados?
- c) Quais outros patrimônios (em seu julgamento) foram identificados ao longo do percurso do roteiro?
- d) Percepções sobre permanências e mudanças na paisagem percorrida.
- e) Percepções sobre os riscos para a preservação dos patrimônios
- f) Registro de opiniões de terceiros:
 - ▶ Identifica o patrimônio?
 - ▶ Qual era seu uso histórico?
 - ▶ Para que serve hoje?
 - ▶ Considera como importante e por quê?
- g) Concluído o percurso, que memórias prevalecem, observando-se com atenção os patrimônios listados no roteiro?
- h) Quais memórias estão ausentes e, diante disso, o que pode ser feito?

Itens relacionados ao roteiro para ampliação de informações

- a) As mudanças nos nomes das ruas/prças obedeceram quais critérios? Como os relatos/memórias são afetados (ex. Rua dos Ciganos/Rua da Constituição; Praça da Independência/Praça Tiradentes)?
- b) Ruas próximas à Praça Tiradentes (Gomes Freire e República do Líbano) abrigam templos religiosos (construídos no século XX) que manifestam a presença e cultura de populações árabes migrantes que aqui se instalaram, ainda nos tempos do 2º Reinado. Pesquise informações sobre a história dessas populações e sua integração à dinâmica de vida na cidade do Rio de Janeiro. Considere a importância das áreas de comércio popular do Centro.
- c) Artesanato e patrimônio cultural. Quais relações podem ser estabelecidas?
- d) Promova um levantamento sobre outros bens patrimoniais que possuem conexão com o roteiro Imperial, utilizando como ponto de partida a Listagem de Patrimônios na Cidade do Rio de Janeiro, nas seguintes categorias:
 - ▶ Casarios e palacetes utilizados pela classe senhorial na fase monárquica
 - ▶ Monumentos (personagens: ilustres, mas nem tanto?)

Que “histórias inclusas” eles possuem e como elas se cruzam?

3.3.3

Roteiro 3: O Rio de Janeiro na República: modernizações e manifestações populares

Apresentação: A sugestão para esse roteiro se concentra na região da Central do Brasil. Não cobre, portanto e diretamente, pontos considerados como “cartões postais” representativos das grandes obras realizadas no Distrito Federal no início do século XX, onde estariam presentes a Avenida Central (1905) ou o Theatro Municipal (1909), exemplos simbolizadores dos ideais de modernização e progresso da época que são largamente associados à implementação da experiência republicana.

Os bens patrimoniais indicados para integrar o Roteiro 3 podem contribuir para que se promovam discussões envolvendo etapas distintas do regime republicano, dentro dos seguintes temas: a movimentação política que pôs fim ao regime monárquico no Brasil; modernizações urbanas em ambientes autoritários; o temor pelo crescimento da participação política popular e a construção do golpe de 1964.

Que panorama pode ser considerado como base para a execução deste roteiro? O regime nascido no 15 de novembro enfrentaria desafios sérios. Instalado em um palacete, se mantinha distante do diálogo com a população, mas precisava legitimar-se.

Tinha diante de si que uma população que, na década anterior a 1889, pulara de 266 mil para 522 mil habitantes, número que só fez crescer daí para frente. Em 1890 28,7% da população do Rio de Janeiro era composta por imigrantes, o que na época representava mais da metade dos nascidos na cidade (CARVALHO, 1987, p. 17). Uma cidade cujo cotidiano era marcado pela insalubridade, que passaria a ser combatida com obras e imposições, ressentidas pela população. As ruelas e becos múltiplos iriam desaparecendo e o estilo e custo de vida burgueses se tornariam mais evidentes.

O centro da cidade manterá ativo o movimento de ocupação de seus morros ainda existentes (o que deve ser literalmente observado com os alunos); as décadas seguintes verão a abertura de uma nova avenida, obra horizontal em

direção à zona norte que acabou promovendo, diretamente, perdas irreparáveis de edificações que compuseram o passado da cidade.

Obras verticais também surgem no cenário, mas no contexto do governo Vargas: o levantamento do edifício da Estação da Central, o qual se tornou testemunha, nos anos 1960, da aglomeração popular em apoio ao discurso do Presidente João Goulart, cujo desfecho e resultados foram sentidos por décadas.

Assim, propõem-se considerações sobre os seguintes patrimônios:

Percurso e Patrimônios selecionados

1) Praça da República – Monumento a Benjamin Constant

Cenário de acontecimentos que cobrem a história da cidade desde sua etapa colonial, essa área conhecida como Campo de São Domingos sofreu aterramentos que permitiram sua frequência de modo mais regular, intensificado pela construção da Igreja da Senhora Santana (1735), nome que popularizou aquele espaço, sendo ela demolida no século XIX para que desse lugar às obras de instalação do primeiro prédio da Estação Ferroviária D. Pedro II (CAVALCANTI, op. cit., p. 109), inaugurado em 1858.

Acompanhando a trajetória de eventos considerados relevantes para a história da monarquia no Brasil, o Campo de Santana foi chamado de Praça da Aclamação e Campo da Honra, associações à pessoa de D. Pedro I.

Ao redor do Campo (cujo nome Santana prevalecia entre o povo e assim se denomina na atualidade o parque da Praça) foram instaladas repartições públicas, cujas edificações podem ser identificadas, com as modernizações que se fizeram necessárias. As obras de embelezamento paisagístico que conhecemos hoje foram projetadas por Auguste Glaziou, cobrindo os anos 1872-1880.

Este espaço da cidade abrigou tanto eventos que possuíram ligação com eventos associados à história da permanência da Família Real portuguesa no Brasil e dos Imperadores que aqui tivemos quanto o evento celebrizado como o de inauguração do regime republicano. Portanto, um espaço que ambientou uma modificação na ordem política em vigência.

Ao transitar pelo local que foi palco da movimentação militar ligada ao evento do 15 de novembro (1889), conferindo-lhe a designação Praça da República, o docente deve propor uma leitura sobre o destacado monumento ao

militar e professor Benjamin Constant (IPHAN/INEPAC), adepto e entusiasta das ideias positivistas, “elaborador de um projeto de Brasil”, nas palavras de José Murilo de Carvalho (1990, p. 40).

2) Casa Histórica de Deodoro da Fonseca (IPHAN)

Praça da República, 197 – Centro

Um *folder* oferecido à entrada da Casa a descreve como “um dos mais importantes sítios da História do país”, construído nos primeiros anos do século XIX. Seguindo uma linha narrativa de **perfil heroico**, informa que, além de servir como residência do Marechal, foi ali “que se decidiu o primeiro Ministério Republicano e onde se elaborou a Bandeira Nacional”. O discurso com caráter de heroísmo fica nítido, também, ao ser lido o conteúdo da lápide que foi fixada na parte frontal superior da edificação em 14 de novembro de 1890, por iniciativa da Intendência Municipal, indicando que em 15 de novembro de 1889, saíra de sua residência o “General para proclamar a República dos Estados Unidos do Brazil”. A famosa tela de Henrique Bernardelli, “A proclamação da República” (1890), define bem a ideia de culto ao heroísmo, vinculada ao militar em questão.

A Casa abriga um acervo exposto que procura enfatizar uma memória que dá grande projeção ao papel dos militares na história do Brasil, além de alguns objetos pessoais de uso cotidiano da família de Deodoro.

É importante que se contextualize e que se discutam com os alunos as condições em que ocorreram os eventos da consagrada memória da “Proclamação da República”, procurando observar o significado deste evento para as classes populares.



Figura 12 – Alusão ao protagonismo de Deodoro no evento da Proclamação da República. Quadro sem título, assinado por Martins, 1995. Acervo da Casa Histórica de Deodoro, Centro do Rio de Janeiro.
Ronaldo Cesar G Ferreira (outubro/2020)

3) Palácio do Itamaraty (IPHAN)

Avenida Marechal Floriano, 196 – Centro

Este palacete foi construído como residência que pertenceu ao Conde Francisco José da Rocha (VASCONCELOS, 1918, p. 207), rico comerciante de café e pedras preciosas. Obedecendo aos padrões da época comuns aos membros da nobreza que detinham alto poder aquisitivo, o solar era ricamente equipado em todas os seus aposentos, possuindo na área do terreno condições de acomodar animais de transporte.

O governo provisório da República adquiriu a casa em 1889 e ali se instalou, permanecendo os presidentes Floriano Peixoto e Prudente de Moraes até a transferência do Executivo para o Palácio do Catete, a partir de 1896.

Outra personagem de importância a ocupar o espaço onde foi instalado o Ministério das Relações Exteriores e a falecer ali foi o Barão do Rio Branco (1845-1912), homenageado em estátua localizada no jardim de entrada.

Na década de 1930 a área do terreno contava com os prédios novos edificadas na parte de trás do Palacete propriamente dito, o que ocorrera em 1908 e entre 1927-1930.



Figura 13 – Fachada principal do Itamaraty, Avenida Marechal Floriano, Centro.
Ronaldo Cesar G Ferreira (outubro/2020)

Servindo hoje também como Museu Histórico e Diplomático, o Itamaraty abriga importante acervo que aproxima a história imperial e republicana do Brasil, podendo ser explorados pelo docente por remeter a questões relacionadas com aspectos econômicos (cafeicultura), sociais (escravidão) e políticos (diplomacia). A mensagem inclusa acerca da “superioridade” da República na tela *Pax et Concordia* (1902), de autoria de Pedro Américo, merece um olhar atencioso.

4) Edifício do Centro Cultural da Light (IPHAN)

Avenida Marechal Floriano, 168 – Centro

O prédio, inaugurado em 1911, tem sua história ligada ao contexto de criação da Rio de Janeiro Light & Power, operando na cidade no fornecimento de energia elétrica e, algum tempo depois, incorporando serviços de transportes (bondes).

Edificações imponentes, como no caso deste prédio, seguiam o mesmo padrão de remodelações/modernizações promovido em partes da área central do Distrito Federal no início do século XX, com destaque para o projeto de implantação da Avenida Central, levando à derrubada dos casarios antigos e considerados insalubres. Estabelecer essa ligação de contextos oportuniza observar a presença e influência dos interesses econômicos na capital da República e seus impactos sobre o cotidiano dos trabalhadores que nela viviam.

5) Edifício D. Pedro II (IPHAN)

Praça Cristiano Ottoni, s/nº – Centro

Construção que remete ao Estado Novo (1937-1945) em substituição ao antigo prédio que fora levantado no local em 1858, leva à história das ferrovias no Brasil imperial e do progresso industrial verificado na etapa republicana do país. A implantação da Avenida Presidente Vargas (inaugurada em 1944) promoveu também uma significativa mudança na paisagem do centro incluindo o “Campo de Santana”, que foi cortado e reduzido por força da nova obra viária.

A imponência da construção (inaugurada em março de 1943) deve ser lida com a necessária crítica ao produto ideológico do estadonovismo, expressando o interesse do Estado em apresentar-se ao povo como entidade sólida e grandiosa.

Local de passagem diária apressada de inúmeros trabalhadores que se dirigem às roletas que dão acesso aos trens urbanos e onde se aglomeram atividades comerciais de caráter popular, essa edificação abriga bustos dos seguintes personagens de nossa história: Pedro II, Cristiano Ottoni, Getúlio Vargas.

Possivelmente, de seus onze painéis fotográficos, nem mesmo os quatro principais que estão alocados nos cantos superiores do seu *foyer* fazendo alusão a diferentes cenários brasileiros com suas potencialidades sejam percebidos, bem como poucos imaginem a razão da existência, no local, de uma capela dedicada à devoção de Nossa Senhora da Aparecida.

Além de propor olhares e discussões em torno das questões acima sugeridas, o docente deve considerar com seus alunos que neste ambiente de elevada concentração de trabalhadores ocorreu, no dia 13 de março de 1964, o famoso comício das Reformas de Base. A escultura da cabeça de João Goulart e a placa em metal gravada em homenagem ao presidente, uma iniciativa de militares suboficiais e sargentos instalados na área externa do prédio, evocam reflexões sobre aquele momento de extrema tensão política no Brasil.



Figura 14 – Capela dedicada à N. Srª da Aparecida, localizada na área do foyer da Estação Central do Brasil, na Praça Christiano Ottoni, Centro do Rio de Janeiro. Ronaldo Cesar G Ferreira (outubro/2020)



Figura 15 – Vista do Edifício D. Pedro II, Praça Christiano Ottoni, Centro do Rio de Janeiro. Ronaldo Cesar G Ferreira (outubro/2020)

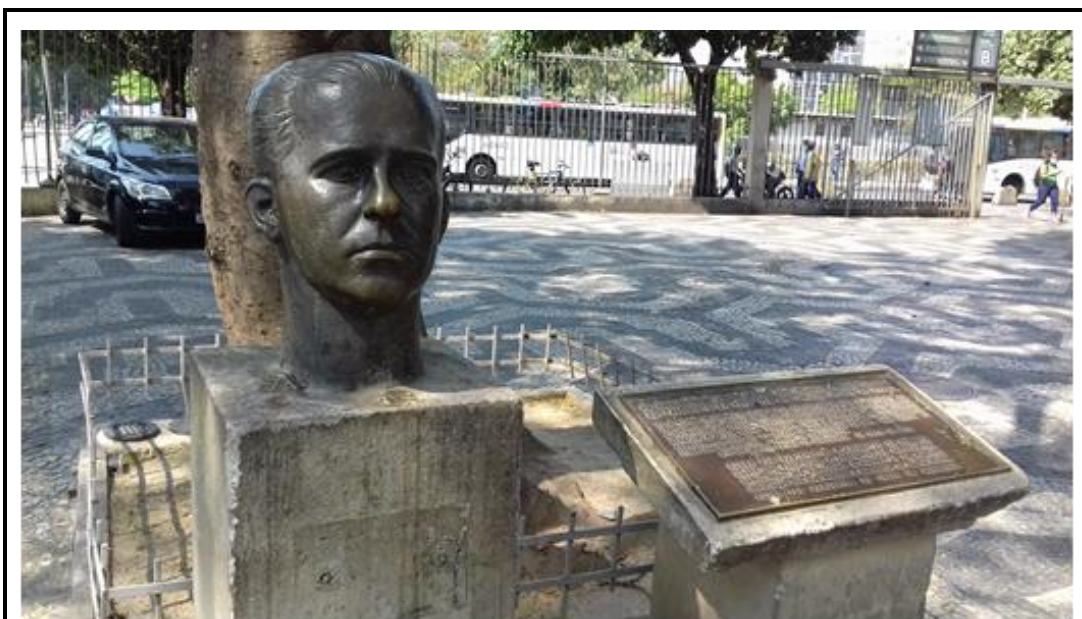


Figura 16 – Escultura em homenagem ao ex-presidente da República João Goulart (1961-1964), localizada no pátio do Edifício D. Pedro II, Centro do Rio de Janeiro. Ronaldo Cesar G Ferreira (outubro/2020)



Figura 17 – Placa homenageando o ex-presidente da República João Goulart, iniciativa de subtenentes, suboficiais, sargentos das Forças Armadas e Auxiliares, 1964. Pátio do Edifício D. Pedro II, Centro do Rio de Janeiro. Ronaldo Cesar G Ferreira (outubro/2020)

Roteiro 3: Ficha de itens padronizados para registro e discussão

a) O roteiro possuía uma listagem prévia de patrimônios a percorrer. Quais foram visitados?

b) Havia identificações (emblemas) precisas nos patrimônios selecionados?

c) Quais outros patrimônios (em seu julgamento) foram identificados ao longo do percurso do roteiro?

d) Percepções sobre permanências e mudanças na paisagem percorrida.

e) Percepções sobre os riscos para a preservação dos patrimônios

f) Registro de opiniões de terceiros:

- ▶ Identifica o patrimônio?
- ▶ Qual era seu uso histórico?
- ▶ Para que serve hoje?
- ▶ Considera como importante e por quê?

g) Concluído o percurso, que memórias prevalecem, observando-se com atenção os patrimônios listados no roteiro?

h) Quais memórias estão ausentes e, diante disso, o que pode ser feito?

Itens relacionados ao roteiro para ampliação de informações

a) As mudanças nos nomes das ruas/prças obedeceram quais critérios? Como os relatos/memórias são afetados (ex. Praça da Aclamação/Praça da República; Rua Estreita de São Joaquim/Rua Marechal Floriano)?

b) A presença militar no roteiro realizado é bastante clara e, como discutido, ela vem se fazendo presente ao longo da história brasileira, produzindo um tipo de memória. O Pantheon de Caxias é uma construção de 1949, que remete a memórias. Pesquise informações sobre a história deste militar e a respeito do Pantheon criado, refletindo acerca das memórias produzidas e difundidas.

c) Não se nega que a dinâmica de evolução da cidade exigiu alterações em seu traçado tal como ocorreu no arrasamento do Morro do Castelo ou na criação da Avenida Presidente Vargas. No entanto, nos dois casos, edificações que identificavam uma parte da história da cidade foram eliminadas. Pesquise informações/implicações quanto à perda de algumas edificações em função da implantação da Presidente Vargas.

d) Promova um levantamento sobre outros bens patrimoniais que possuem conexão com o roteiro da história republicana, utilizando como ponto de partida a Listagem de Patrimônios na Cidade do Rio de Janeiro, nas seguintes categorias:

- ▶ Sedes de exercício do Poder Público (esferas municipal, estadual ou federal)
- ▶ Centros de produção cultural

Que “histórias inclusas” eles possuem e como elas se cruzam?

4. Considerações finais

Este momento da elaboração do texto nos permite registrar algumas questões que parecem mais adequadas do que seriam nos capítulos anteriores.

Embora nosso espaço de trabalho mais comum seja o da sala de aula instalada em uma unidade escolar, com um mínimo de rotinas procedimentais pré-estabelecidas e inerentes à profissão docente, muitas têm sido as iniciativas propostas por professores objetivando ampliar as oportunidades e experiências de aprendizado para os estudantes com os quais lidam, diariamente, utilizando-se de recursos e espaços transformados em salas de aula não convencionais.

A organização de roteiros patrimoniais se enquadra numa dessas iniciativas.

Na condição de uma proposta viável de realização, acredito que os roteiros patrimoniais possam ser explorados como uma produtiva e enriquecedora estratégia pedagógica de aprendizagem compartilhada por docentes de História e estudantes que, neste caso, convivem na realidade do ensino médio.

Ao longo do texto que foi desenvolvido, procurei ressaltar alguns aspectos que pedagógicos que justificariam a organização de um roteiro.

A cidade do Rio de Janeiro possui uma história de intensa conexão com acontecimentos de relevância nacional e global, cuja trajetória propiciou a constituição de um significativo conjunto de bens culturais que, no século XX, começaram passar por um processo de patrimonialização. No entanto, é uma verdade, muitas pessoas não conhecem esse patrimônio cultural, que ao ser ignorado (salvo exceções consagradas como por exemplo, museus), perde seu sentido.

A criação de um roteiro onde sejam agrupados patrimônios didaticamente selecionados, que evidenciem questões histórico-sociais que atravessam

determinados recortes temporais para visita  o a p  , pelas ruas da cidade, pode favorecer o ensino de história, expectativa mobilizada pela narrativa e desafios efetuados pelo docente junto aos estudantes. Nessa mesma expectativa está a de despertar a atenção dos alunos para os problemas relacionados à temática do patrimônio cultural: seu significado, discursos possíveis, políticas aplicadas.

Um dos grandes desafios para os docentes é o de auxiliar os jovens estudantes a aprenderem a olhar o ambiente da cidade, um espaço que lhe pertence e, a partir de suas sutilezas e contradições, tecerem críticas com potencial contributivo com efeito para si mesmos e para outros. Na mais completa proposição, ensinar a “olhar para cima e para os lados”, incluindo as posições “para frente e para baixo”. Olhar como um todo.

Fiz questão de ressaltar, e isso por verdadeira convicção, que essa iniciativa pedagógica (como qualquer outra) só pode ser materializada quando o professor, figura fundamental nesse processo organizativo, assume um papel de   g  ncia. Isso significa manifestar a disposição de realizar, o que não é algo simples. Os desafios são grandes, muitas vezes passando por problemas de contextos escolares limitadores e indo até a questão das políticas governamentais tendentes a fragilizar a qualidade e o alcance da atividade docente.

As propostas de roteiros na forma como são aqui apresentadas dão destaque ao papel do professor, e não poderia ser diferente. No entanto, os estudantes têm papel ativo no processo, antes, durante e depois do percurso realizado. Na verdade, o melhor resultado estará no desdobramento de um roteiro para outro ou outros tantos roteiros de interesse do grupo de estudantes, em diferentes pontos da cidade.

Considero importante, ainda, tecer o seguinte comentário prático. Na hipótese de realização regular de roteiros, um aluno no 3  o ano do ensino médio (e que, portanto, já passou pelos dois outros) terá experimentado, ainda que por alto: a) um mínimo conhecimento acerca de três diferentes áreas da cidade do Rio de Janeiro sobre as quais, possivelmente, ele ainda não tivesse maiores conhecimentos, orientado a olhá-las como documentos que atestam mudanças e permanências; b) relatos e estímulo a refletir sobre os processos sociais selecionados pelo docente relacionados à história da cidade em seu contexto maior, o Brasil/Mundo, nas etapas colonial, imperial e republicana; c) a sensibilização que se refere ao reconhecimento da importância dos bens culturais

brasileiros, estejam nas esferas federal, estadual, municipal ou mista, demonstrando possuir conhecimentos acerca dos diferentes tipos de patrimônios, não obrigatoriamente limitados àqueles selecionados no momento de construção/realização do roteiro. O patrimônio material, por sua natureza é mais evidente para o estudante, que deve reconhecer, como de igual valor e grau de importância, o conjunto dos bens imateriais.

* * * *

Muitos dos colegas docentes que ingressaram no ProfHistória desenvolveram suas pesquisas ancorados em práticas que já eram habituais em suas próprias rotinas profissionais. Essa era, também, a minha pretensão.

Como acontece aqui, por certo, com todos os aspirantes ao título de “Mestre em Ensino de História”, com o passar do tempo a pesquisa foi tomando corpo e um olhar mais requintado sobre a prática. Pelo menos um desses roteiros, nesse formato, seria levado à implementação nesse ano, gerando um resultado que seria incorporado como relato ao texto. Porém, em razão das mudanças radicais a que fomos globalmente submetidos em função da Covid-19, não foi possível o cumprimento desse propósito.

As orientações da proposta estão abertas aos profissionais que dela desejarem fazer uso, com plena liberdade para a introdução das adaptações julgadas pertinentes.

Referências documentais bibliográficas

1. Legislação e documentos oficiais

ALERJ. Constituição do Estado da Guanabara, de 27 de março de 1961. Disponível

em: <http://www2.alerj.rj.gov.br/biblioteca/assets/documentos/pdf/constituicoes/guanabara/constituicao_GB_1961/CONSTITUICAO_GUANABARA_1961.pdf> Acesso em 17 abr. 2020.

Base Nacional Comum Curricular – Ministério da Educação. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 17 out. 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da educação e Saúde Pública. Disponível em <www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 28 mar. 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 17 out. 2020.

BRASIL. Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Diário Oficial da União. Brasília, DF, 16 fev. 2018. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 17 out. 2020.

BRASIL. Portaria nº 1.432 de 28 de dezembro de 2018. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 05 abr. 2019. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/materia/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199>. Acesso em: 17 out. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0025.htm> Acesso em 28 mar. 2020.

BRASIL. Resolução nº 3 de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 22 nov. 2018. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622>. Acesso em: 17 out. 2020.

Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro. Decreto nº 35.879 de 05 de julho de 2012. Dispõe sobre o Rio como Patrimônio da Humanidade e dá outras providências. Disponível em: <<https://doweb.rio.rj.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/1808#/p:11/e:1808?find=Decreto%20n%C2%BA%2035.879>> Acesso em 21 out. 2020.

Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro. Lei nº 5.547 de 27 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a Reestruturação da Organização Básica do Poder Executivo do Município do Rio de Janeiro e dá outras providências. Disponível em: <<https://doweb.rio.rj.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/1959#/p:5/e:1959?find=Lei%20n%C2%BA%205.547>> Acesso em 21 out. 2020.

Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro. Decreto Rio nº 44.801 de 24 de julho de 2018. Dispõe sobre a estrutura organizacional do Poder Executivo Municipal, na forma que menciona. Disponível em: <<https://doweb.rio.rj.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/3839#/p:141/e:3839?find=Decreto%20Rio%20n%C2%BA%2044.801>> Acesso em 21 out. 2020.

Diário Oficial do Rio de Janeiro. Decreto nº 2.053 de 06 de março de 1979. Altera, sem aumento de despesa, a estrutura da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/1979/206/2053/decreto-n-2053-1979-altera-sem-aumento-de-despesa-a-estrutura-da-secretaria-municipal-de-educacao-e-cultura?q=2.053>> Acesso em 17abr. 2020.

Diário Oficial do Rio de Janeiro. Decreto nº 4.141 de 14 de julho de 1983. Aprova o PA 10.290 e o PAL 38.871 e fixa os limites da área abrangida pelo Corredor Cultural. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4354360/4107413/centro_dec4141_83_corredor_cultural.pdf> Acesso em 17 abr. 2020

Diário Oficial do Rio de Janeiro. Lei nº 161, de 05 de maio de 1980. Dispõe sobre o Conselho Municipal de Proteção do Patrimônio Cultural do Rio de Janeiro e dá outras providências. Disponível em: <www0.rio.rj.gov.br/patrimonio/pastas/legislacao/lei_161_de_05-05-80_cmpe.pdf> Acesso em 17abr. 2020

Diário Oficial do Rio de Janeiro. Lei nº 166 de 27 de maio de 1980. Dispõe sobre o processo de tombamento e dá outras providências.

Disponível em:

<<https://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/c8aa0900025fef6032564ec0060dfff/8b7be1c865682c08032576ac00738b09?OpenDocument>> Acesso em 17 abr. 2020

INEP – ENEM, provas e gabaritos

Dados disponíveis em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/provas-e-gabaritos>>

Instituto Rio Patrimônio da Humanidade. Competências do IRPH.

Disponível em: <rio.rj.gov.br/web/irph/competencias> Acesso em: 18 abr. 2020.

IPHAN. Carta de Atenas, 1931. Escritório Internacional dos Museus da Sociedade das Nações. Disponível em:

<<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Atenas%201931.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2020.

IPHAN. Carta de Veneza, 1964. Carta internacional sobre conservação e restauração de monumentos e sítios. Disponível em:

<<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Venezia%201964.pdf>> Acesso em 17 abr. 2020.

IPHAN. Dossiê de Candidatura da Cidade do Rio de Janeiro a Paisagem Cultural Brasileira: “Rio de Janeiro: Paisagens Cariocas entre a Montanha e o Mar. Disponível em:

<<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi%C3%AA%20portugu%C3%AAs%2028%20mar%C3%A7o%202011%20RJ.pdf>> Acesso em 29 mar. 2020.

IPHAN. Portaria Nº 127, de 30 de abril de 2009. Estabelece a chancela da Paisagem Cultural Brasileira. Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/legislacao/Portaria_127_de_30_de_Abril_de_2009.pdf> Acesso em 29 mar. 2020.

Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º Ciclos. História. Brasília: MEC/Secretaria de Ensino Fundamental, 1998.

UNESCO – Convenção para Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural, de 06 de novembro de 1972. Disponível em:

<<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao1972%20-%20br.pdf>> Acesso em: 02 nov. 2019.

UNESCO – Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, de 17 de outubro de 2003. Disponível em:

<<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/ConvencaoSalvaguarda.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2020.

2. Sites de referência

Biblioteca Nacional. Breve descrição sobre os objetivos do Plano de Melhoramentos da cidade. Disponível em <http://bndigital.bn.gov.br/francisco-pereira-passos/>>. Acesso em: 10 abr. 2020.

Biblioteca Nacional. Diário da navegação da Armada que foi à terra do Brasil em 1530 sob a capitania-mor de Martim Affonso de Sousa, escripto por seu irmão Pero Lopes de Sousa. Publicado por Francisco Adolfo Varnhagen. Disponível em: http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_obrasraras/bndigital0291/bndigital0291.pdf>. Acesso em: 17 out. 2020.

CAPES - Catálogo de Teses e Dissertações. Dados disponíveis em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>>. Acesso em: 21 ago. 2020.

Exército Brasileiro – 5º Centro de Geoinformação
Disponível em: <http://www.5dl.eb.mil.br/historico>>

FGV / CPDOC. Verbetes: Cesar Eritácio Maia. Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/cesar-epitacio-maia>> Acesso em 21 mar. 2020.

FGV / CPDOC. Verbetes: Eduardo Paes. Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/pais-eduardo>> Acesso em: 21 mar. 2020.

FIOCRUZ. Dicionário histórico-biográfico das Ciências da Saúde no Brasil (1832-1930). Disponível em: <http://www.dichistoriasaude.coc.fiocruz.br/iah/pt/index.php>>.

IPHAN. Dicionário do Patrimônio Cultural: Inspetoria de Monumentos Nacionais (1934-1937). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/29/inspetoria-de-monumentos-nacionais-1934-1937>> Acesso em 27 mar. 2020.

IPHAN. Dicionário do Patrimônio Cultural: Paisagem Cultural. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/82/paisagem-cultural>> Acesso em 29 mar. 2020.

Multirio. Corredor cultural preserva memória do Rio. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/993-mapa>> Acesso em: 17 de abr. de 2020.

ProfHistória - Banco de dissertações
Dados disponíveis em: https://profhistoria.ufrj.br/banco_tese>

Projeto Salvador Escravista

Disponível em:

<<https://www.salvadorescravista.com/sobre-o-projeto/sobre-o-projeto>>.

Real Gabinete Português de Leitura

Disponível em:

<<https://www.realgabinete.com.br/O-Real-Gabinete/Historia>>

SEAERJ. Veja o que está acontecendo no INEPAC. Disponível em:

<<https://seaerj.org.br/2019/09/06/veja-o-que-esta-acontecendo-no-inepac/>> Acesso em: 17 abr. 2020.

Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa do RJ. Brigadistas do Patrimônio para a preservação histórica. Disponível em: <<http://cultura.rj.gov.br/inepac-cria-brigadistas-do-patrimonio/>> Acesso em 17 abr. 2020.

3. Obras gerais

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe; DANTAS, Carolina Vianna. Em torno do passado escravista: as ações afirmativas e os historiadores. In: ROCHA, Helenice et. al. **A escrita da história escolar: memória e historiografia**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009.

ABREU, Mauricio de A. *Processo de conquista e apropriação do território: Capitania do Rio de Janeiro, 1564-1600*. In: X Encontro Nacional da ANPUR, 2003, Belo Horizonte. **Anais do X Encontro Nacional da ANPUR**. Belo Horizonte: ANPUR, 2003. v. 1.

ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz de. Regimes de Historicidade: como se alimentar das narrativas temporais através do ensino de História. In: GABRIEL, Carmen T. et al. **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

ALENCASTRO, L. F. África, números do tráfico atlântico. In: SCHWARCZ, Lilia M.; GOMES, Flávio dos S. (Orgs.) **Dicionário da Escravidão e Liberdade: 50 textos críticos**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

ALMEIDA, M. R. C. Poder e relações sociais na prática missionária no Rio de Janeiro colonial. In: Eunícia Fernandes. (Org.). **A Companhia de Jesus na América**. Rio de Janeiro: PUC RIO, 2013.

AMANTINO, Marcia. As origens da terra jesuítica na capitania do Rio de Janeiro e a implantação do Engenho Velho no século XVII. **América Latina en la historia económica**, v. 23, p. 7-36, 2016.

ARENDT, Hanna. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

AUGÉ, Marc. **Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. 9ª ed. Campinas: Papirus, 2012.

AZEVEDO, André Nunes. A Reforma Pereira Passos: uma tentativa de integração modernizadora. In: **Tempos Históricos/Universidade do Oeste do Paraná**. Cascavel: Edunioeste, ano XVII, vol. 19, n. 2, 2015, p. 151-183.

BARRA, Sérgio Hamilton da Silva. **Entre a Corte e a Cidade: o Rio de Janeiro no tempo do Rei (1808-1821)**. 2006. 156 f. Dissertação (Mestrado). Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2006

BARROSO, Véra Lucia Maciel. Educação patrimonial e ensino de história: registros vivências e proposições. In: BARROSO, Véra Lucia Maciel. et al. **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: Est/Exclamação/ANPUH-RS, 2010.

BENCHIMOL, Jaime Larry. **Pereira Passos: um Haussmann tropical: a renovação urbana da cidade do Rio de Janeiro no início do século XX**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Turismo e Esporte/ Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, 1992.

BICALHO, Maria Fernanda. A cidade colonial do Rio de Janeiro, entre o mar e o sertão. In: **Ler e escrever para contar: documentação, historiografia e formação do historiador**. Rio de Janeiro: Access, 1998.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

Brasil: 500 anos de povoamento / IBGE, Centro de Documentação e Disseminação de Informações. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

BRAYNER, Natália Guerra. **Patrimônio Cultural Imaterial: para saber mais** (3ª ed). Brasília/DF: IPHAN, 2012.

CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de História? **História & Ensino**. Londrina, v. 21, nº 2, p. 105-124, jul./dez. 2015.

CARDOSO, Vinicius M. O Rio de São Sebastião. In: **Rio de Janeiro: histórias concisas de uma cidade de 450 anos**. Rio de Janeiro: SME, 2015.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas: o imaginário da República no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. **Os Bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CAVALCANTI, Nireu Oliveira. Rio de Janeiro: **Centro histórico colonial 1567-2015** (2ª ed.). Rio de Janeiro: Andrea Jakobsson Estúdio, 2016.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio.** Trad. Luciano Vieira Machado. São Paulo: Estação Liberdade/ Editora UNESP, 2001.

_____. **O patrimônio em questão: antologia para um combate.** Trad. João Gabriel A. Domingos. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

CHUVA, Márcia. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. In: CHUVA, Marcia (Org.). **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional** (nº 34). Brasília: IPHAN, 2012.

_____. Patrimônio Cultural no Brasil: práticas e instituições. In: LEAL, Claudia Baeta, TEIXEIRA, Luciano dos Santos, CHUVA, Márcia. **Patrimônio Cultural** (vol. 1). Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2014.

_____. Proteção e gestão do patrimônio cultural no Brasil: as cidades em foco. In: LEAL, Claudia Baeta, TEIXEIRA, Luciano dos Santos, CHUVA, Márcia. **Patrimônio Cultural** (vol. 1). Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2014.

COELHO, Olívio Gomes Paschoal. Novos atores na preservação do patrimônio: estados, município e sociedade civil. In: Paulo Ormindo David de Azevedo e Elyane Lins Corrêa (Orgs.). **Estado e sociedade na preservação do patrimônio.** Salvador: EDUFBA/IAB, 2013.

CYMBALISTA, Renato; FELDMAN, Sarah; KHÜL, Beatriz M. (Orgs.) **Patrimônio Cultural, Memória e Intervenções Urbanas.** São Paulo: Annablume, 2017.

Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2014.

ENDERS, Armelle. **História do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Gryphus, 2002.

ESTEVEZ, Alejandra. O que a memória da ditadura pode nos ensinar? Três propostas de atividades para uma educação em Direitos Humanos. In: ASSIS, João Marcus F. [et al.] **Educação e memória: seguindo os percursos da história.** Fortaleza: INESP, 2018.

FERNANDES, Rui Aniceto Nascimento. Biografia, história e identidade. Gonçalo Gonçalves, os processos de colonização lusa nas terras guanabaras e identidade local. **Locus: Revista de História**, Juiz de Fora, v. 26, n. 1 (2020): 235-260.

FLORENCIO, Sônia Regina Rampim. Educação Patrimonial: um processo de mediação. **Educação Patrimonial: reflexões e práticas** (Caderno Temático 2). João Pessoa: Superintendência do IPHAN (Paraíba), 2012.

FONSECA, Maria C. L. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, R. e CHAGAS, M. **Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GERSON, Brasil. **História das ruas do Rio**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Lacerda Ed, 2000.

GINZBURG, Carlo. **A micro-história e outros ensaios**. Lisboa: DIFEL, 1989.

GONÇALVES, Janice. Lugares de memória, memórias concorrentes e leis memoriais. In: **Revista Memória em Rede**. Pelotas, v.7, n.13, jul./dez. 2015

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **Antropologia dos objetos: coleções, museus e patrimônios**. Rio de Janeiro: IPHAN, 2007.

_____. As transformações do patrimônio: da retórica da perda à reconstrução permanente. In: TAMASO, Izabela M. e LIMA FILHO, Manuel Ferreira. **Antropologia e Patrimônio Cultural: trajetórias e conceitos**. Brasília: Associação Brasileira de Antropologia, 2012.

_____. Os limites do patrimônio In: FILHO, Manuel Ferreira Lima, BELTRÃO, Jane Felipe, ECKHART, Cornelia (Orgs.). **Antropologia e patrimônio cultural: diálogos e desafios contemporâneos**. Blumenau: Nova Letra, 2007.

GREENBLATT, S. Resonance and wonder. In: KARP, I; LAVINE, S. **Exhibiting cultures: the poetics and politics museum display**. Washington: Smithsonian Institution Press, 1991.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2007.

Guia das APACs – SAGAS (nº 01). Rio de Janeiro: IRPH/Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 2012.

Guia das Igrejas Históricas da Cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: IPLANRIO, 1997.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Escrita da história e ensino da história: tensões e paradoxos. In: ROCHA, Helenice et. al. **A escrita da história escolar: memória e historiografia**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009.

HOLANDA, Nestor de. **Itinerário da Paisagem Carioca**. Rio de Janeiro (Guanabara): Editora Letras e Artes, 1965.

HORTA, Maria L. P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. **Guia Básico da Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN – Museu Imperial, 1999.

KNAUSS, Paulo. **O Rio de Janeiro da Pacificação**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, 1991.

KÜHL, B. M. A restauração de monumentos históricos na França após a Revolução Francesa e durante o século XIX: um período crucial para o amadurecimento teórico. **Revista CPC** (USP), n. 3, p. 110-144, 2007.

LEAL, Claudia Baeta. A constituição de um sistema internacional de patrimônio cultural. In: LEAL, Claudia Baeta. **Patrimônio Cultural** (Vol. 1). Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2014.

LEWKOWICZS, Ida. **Trabalho compulsório e trabalho livre na história do Brasil**. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

MATTOS, I. R. Fé constitucional e prática do poder: a experiência do Império do Brasil. Comunicação apresentada no Colóquio Internacional "De los impérios a las naciones", patrocinado pelo **Forum Internacional des Sciences Humaines**. Zaragoza, 16/20-IX-1992.

MELLO e SOUZA, Laura de. **Desclassificados do ouro: pobreza mineira no século XVIII**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

Memória da Destruição: Rio – uma história que se perdeu (1889-1965). Rio de Janeiro: Secretaria das Culturas, 2002.

MENEZES, Ulpiano T. Bezerra de. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 89-104, jul. 1998.

MONTEIRO, John M. **Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo** (2ª ed.). São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

NAPOLITANO, M. **O regime militar brasileiro: 1964-1985** (4ª ed.). São Paulo: Atual, 1998.

OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. **O patrimônio cultural e os livros didáticos de História ou de como se constrói o sentimento de pertencimento (2000-2015)**. 2016. 293 f. (Tese de Doutorado) Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2016.

PINHEIRO, Augusto Ivan de Freitas. Aprendendo com o patrimônio. **Cidade: história e desafios**. / (Org.) OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2010.

PINTO, Helena. Os Centros Históricos como laboratórios de Educação Histórica e Patrimonial. **Revista História Hoje**, São Paulo, v.5, n.9, p. 49-75, junho/2016.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

Projeto e revitalização do patrimônio cultural: uma trajetória. Brasília: MEC/SPHAN, 1980.

RIBEIRO, Maria Eurydice de Barros. Memória em bronze. In: Paulo Knauss (Coord.). **Cidade Vaidosa: imagens urbanas do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1999.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SANTOS, Luiz Gonçalves dos (1767-1844). **Memórias para servir à história do Reino do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2013.

SCHWARCZ, Lilia M. e STARLING, Heloisa M. **Brasil, uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SCHWARCZ, Lilia M.; GOMES, Flávio dos S. (Orgs.) **Dicionário da Escravidão e Liberdade: 50 textos críticos**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SEARA, Berenice. **Guia de Roteiros do Rio Antigo**. Rio de Janeiro: Infoglobo Comunicações, 2004.

SHARPE, Jim. A História vista de baixo. In: BURKE, Peter. **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.

SILVA, Kalina Vanderlei. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, Marcelo S.; CAMPOS, Carlos R. P. Aulas de campo como metodologia de ensino – fundamentos teóricos. In: CAMPOS, Carlos R. P. (Org.). **Aulas de campo para alfabetização científica: práticas pedagógicas escolares**. Vitória: IFES, 2015.

SOUZA, Mônica Lima e. *Cais do Valongo*. In: Milton Guran (Org.) **Roteiro da Herança Africana no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2018.

TEIXEIRA, Simonne. Um olhar sobre o papel do Instituto Estadual do Patrimônio Cultural/INEPAC na construção da identidade no estado do Rio de Janeiro. **IV Simpósio Nacional de História Cultural: Sensibilidades e Sociabilidades**. Editora da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2008.

VASCONCELOS, Rodolfo Smith de. **Archivo Nobiliarchico Brasileiro**. Lausanne, Suíça: Imprimerie La Concorde, 1918.

6.

Apêndice

Para que se tenha acesso ao arquivo em formato Excel “**Patrimônios Materiais na Cidade do Rio de Janeiro**”, copiar e colar no navegador disponível o *link* a seguir, teclando “*enter*”:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1OopAR3V04QRQxR-hTQ0WpKIL186n23Gp9fvIcd_M2fE/edit?usp=sharing

Identificação (nome do bem)	A	B	C
7. Palacete do Matadouro Público de Santa Cruz	Santa Cruz	Rua das Palmeiras, s/nº	Decreto nº 4.538 de 07/05
8. PHARMÁCIA CORDEIRO e seu PRÉDIO	Centro	Rua da Constituição, 45	Decreto nº 4.539 de 07/05
9. TEATRO CARLOS GOMES	Centro	Praça Tiradentes, 19	Lei nº 568 de 20/07/84 - D
10. PALÁCIO DA CIDADE	Botafogo	Rua São Clemente, 360	Lei nº 628 de 27/09/84 - D
11. HOSPITAL FREI ANTÔNIO (LAZARETO)	São Cristóvão	Praça Mário Nazaré, s/nº	Decreto nº 4.926 de 10/01
12. IMÓVEL	Alto da Boa Vista	Estrada de Furnas, 574	Decreto nº 4.970 de 26/02
13. PRÉDIO construído para abrigar a ESCOLA MUNICIPAL BARÃO DE MACAÚBAS	Inhaúma	Rua Padre Januário, 220	Decreto nº 5.000 de 28/03
14. SOBRADOS	Santa Teresa	Rua Terezina, 12 e 14	Tombamento provisório: D
15. Conjunto Arquitetônico remanescente da antiga COMPANHIA DE FIAÇÃO CONFIANÇA (BOULEVARD) Bens Culturais - Vila Isabel		<p>Rua Artidoro da Costa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prédio remanescente do conjunto fabril, representativo do estilo industrial inglês do séc. XIX, onde está instalado o Supermercado Boulevard, as fachadas, a cobertura e seus elementos estruturais remanescentes da fábrica, bem como a chaminé da mesma; • Palacete do Barão de Drummond - escritório do supermercado; • Casas de nº: 37, 43, 47, 53, 57, 77, 83, 87, 91, 95, 101, 105, 109, 113, 144, 152, 160; • Todas as casas da vila de nºs 106, 138 e 160 fundos; • Todas as casas remanescentes e o piso pé-de-moleque da vila cujo acesso está situado em frente ao imóvel nº 58. Número das casas existentes: I, II, III, IV, V e VI. <p>Rua Souza Franco</p> <ul style="list-style-type: none"> • Casas de números: 3, 27, 30 e 33. <p>Rua Piza e Almeida</p> <ul style="list-style-type: none"> • Casas de números: 7, 9, 11, 15, 17 e 19; • Todas as casas remanescentes e o piso pé-de-moleque da vila de número 13; número das casas existentes: I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII, XIV, XVII, XVIII, XIX e XX. 	<p>Decreto nº 5.215 de 11/07</p> <p>Lei nº 2.038 de 19/11/93 - (cria a APAC e tomba imóv</p>

O mesmo procedimento será realizado para que se tenha acesso ao arquivo “Patrimônios Intangíveis na Cidade do Rio de Janeiro”, utilizando o *link*:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1RFxAhJW6KsD44iXYHHVKBwIW3-sVOhkb2WKgI1OEUs/edit?usp=sharing>

Patrimônios Intangíveis na Cidade do Rio de Janeiro

Identificação (nome do bem)	Área de Abrangência	Dados Gerais	Pesquisa
1 Literatura de Cordel no Grande Rio	Duque de Caxias, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, São João de Meriti	A literatura popular impressa – literatura de cordel – permanece viva no Brasil. Deslocando-se do Nordeste, com as levas progressivas de migrantes, para os grandes centros urbanos do Leste-Sul, especialmente São Paulo e Rio de Janeiro, busca manter-se fiel às suas formas tradicionais, ao mesmo tempo que passa a refletir o novo espaço cultural em que se ambientou.	1976
3 Arte Popular no Estado do Rio de Janeiro	Todos os municípios	O artista popular busca, através da habilidade manual e criatividade, preencher suas necessidades materiais e estéticas. Produz objetos utilitários atendendo às necessidades do dia a dia ou objetos figurativos, nos quais se torna evidente a intenção da beleza e a projeção de suas emoções e vivências. A matéria-prima trabalhada pelo artesão é encontrada na natureza que o cerca. No Estado do Rio de Janeiro as matérias-primas mais empregadas são o bambu e a taboa que fazem parte da vegetação nativa da maioria dos municípios. As ferramentas que utiliza são simples e muitas vezes improvisadas, como cacos de vidro, sabugos de milho, palitos de fósforo ou pedaços de arame. Os temas do seu trabalho são tirados de sua experiência, de sua vivência, reproduzindo em sua obra o que faz parte do seu cotidiano. O artista popular é, na verdade, um cronista: ele “conta” uma história, fala das tristezas e alegrias, desejos e temores, necessidades e emoções, suas e do seu grupo.	2005
4 Artesanato de Instrumentos Musicais	Bom Jesus do Itabapoana, Campos, Duas Barras, Duque de Caxias, Itaocara, Magé, Miracema, Rio de Janeiro, Santo Antônio de Pádua, Valença, Vassouras	Por isso, a coleta, estudo e registro das informações sobre essa atividade projetam importante aspecto da criação popular no Estado do Rio de Janeiro. Esta atividade artesanal está ligada ao folclore musical, sendo os instrumentos ora destinados ao uso próprio do artesão ou de um amigo que os tenha encomendado, ora utilizados nas manifestações musicais populares, em especial Folia de Reis, Jongo e Caxambu. Geralmente o artesão aprende a confeccionar os instrumentos através da observação e experimentação das técnicas de fabricação, e utiliza os recursos naturais de que dispõe como couro, troncos de árvores, cipós, coité, etc. Também aproveita material já utilizado para outro fim (recipientes, objetos vários) ou adapta ao instrumento artesanal peças industrializadas.	1978