



Patrimônio cultural nas aulas de história: o sistema agrícola tradicional do Rio Negro.

Rhuan Targino Zaleski Trindade*

Resumo: Esta comunicação tem como foco o “Sistema agrícola tradicional do Rio Negro” e é fruto das discussões na disciplina Estágio de Docência em História III – Educação Patrimonial, do curso de licenciatura em História da UFRGS, realizado em 2011/2. O sistema agrícola é um bem imaterial registrado em 2010 que está inserido no contexto das políticas públicas de patrimonialização e valorização do multiculturalismo e da pluriétnicidade. O objetivo central deste trabalho é refletir sobre a importância de inserir nas aulas de história o patrimônio cultural imaterial através da reflexão sobre este bem. Para tanto, baseio-me nos documentos disponibilizados pelo IPHAN, em especial o Dossiê do registro. Busco, a partir disto, estabelecer as potencialidades e as possibilidades que o bem oferece para o estudo do patrimônio nas aulas de história, sem, contudo, esgotá-lo. São dois os questionamentos compreendidos neste trabalho, o primeiro é verificar quais as oportunidades de aproximação do sistema agrícola com o currículo tradicional de História, principalmente na relação com a temática dos povos indígenas. O segundo, é elucidar sobre como a história ajuda a entender a ação do registro do patrimônio cultural imaterial brasileiro, pensando o sistema agrícola como fonte/documento para o ensino de história.

Palavras-chave: Sistema agrícola tradicional do Rio Negro. patrimônio imaterial. currículo de história.

Abstract: This communication focuses on “Sistema agrícola tradicional do Rio Negro” and is the result of discussions in the discipline Estágio de Docência em História III – Educação Patrimonial’s degree in History from UFRGS, conducted in 2011/2. The agricultural system is an intangible asset “registrado” in 2010 which is placed in the context of public policy and enhancement of the heritage and multiculturalism pluriétnicity. The aim of this paper is to reflect on the importance of inserting the history lessons the intangible cultural heritage by reflecting on this as well. For this, I have drawn in the documents provided by IPHAN,

* UFRGS



especially the Registration Dossier. I look for, from this, to establish the potential and possibilities that asset offers for the study of heritage in history classes, without, however, exhausting it. There are two questions included in this work, the first one is to check what are the opportunities of approximation of the agricultural system with the traditional curriculum of history, especially in relation with the theme of indigenous peoples. The second one is to think about how history helps to understand the action of the registration of intangible cultural heritage in Brazil, considering the agricultural system as a source / document for history teaching.

Keywords: Traditional agricultural system of Rio Negro. immaterial heritage. history curriculum.

Introdução

O propósito desta comunicação é apresentar reflexões produzidas na disciplina de Estágio de Docência em História III – Educação Patrimonial, do Curso de História da UFRGS, e na atuação como professor na área de ensino de História. Tais experiências possibilitaram a produção desse trabalho, o qual tem foco sobre o patrimônio imaterial nas aulas de história. A proposição teve início a partir da seguinte atividade (GIL, 2013):

Em 2011, foi proposto aos alunos da referida disciplina pesquisar os dossiês, vídeos, fotos e certidões do patrimônio imaterial postados no site do IPHAN. Cada aluno deveria escolher um bem registrado, estudá-lo e, após, aproximar do currículo, atentando para as temáticas e questões que este bem poderia suscitar para as aulas na educação básica. O desafio aos alunos seguiu duas linhas de orientação: elencar temáticas possíveis de aproximação e, segundo, refletir sobre a produção do patrimônio e do conhecimento histórico.

O trabalho tinha como foco, então, o refletir a utilização do patrimônio em sala de aula. A atividade teve a seguinte linha: primeiramente, pesquisando no site do IPHAN, verifiquei a lista dos bens registrados e aquele que mais me chamou a atenção foi, imediatamente, o referente ao mundo agrícola, ou seja, o “Sistema Agrícola Tradicional do Rio Negro”, por uma questão de identificação. Se partir do pressuposto que a consagração de um bem é uma escolha feita por um grupo com interesses, seja ele de afirmação ou reafirmação no interior de um campo de relações de força, posso imaginar, que o patrimônio também é consagrado com o intuito de um determinado grupo se identificar. De certa forma, pensei o mesmo ao escolher este bem, visto que ele se ligava ao mundo da ruralidade, espaço que apesar de não ser o que vivo hoje, mantenho relações fortes. A ideia central era pensar o



patrimônio ligado ao currículo de história, ponderando e refletindo sobre possibilidades de aproximações, atividades, enfim, as potencialidades do bem como tema para o ensino de História.

Com base nestes pressupostos formulei duas perguntas, a primeira: qual a vinculação do sistema agrícola tradicional do Rio Negro com o currículo de história do Brasil ou da Educação Básica? Tal pergunta permitiria um levantamento de aproximações temáticas com o ensino, quais sejam, os povos indígenas, o meio rural, alternativas ao agronegócio, diferentes práticas agrícolas, redes de sociabilidade, etc. Este é o primeiro ponto que tratarei no trabalho.

O outro questionamento formulado é: por que o “Sistema agrícola tradicional do Rio Negro” é patrimônio histórico cultural? O objetivo é problematizar, utilizando os conceitos de fonte, registro e patrimônio, o bem imaterial como documento para o ensino de História. A partir da análise do “Sistema Agrícola Tradicional do Rio Negro”, proponho o estudo do bem patrimonial como fonte capaz de indicar diversas discussões nas aulas de História. Para responder ambas as perguntas utilizo os documentos produzidos pelo IPHAN, em especial, o Dossiê.

O sistema agrícola tradicional do Rio Negro

Antes de iniciar as problemáticas indicadas, pretendo fazer uma breve definição do que é “O sistema agrícola tradicional do Rio Negro”. Registrado pelo IPHAN em 5 de novembro de 2010, trata-se de um conjunto de elementos localizados no estado do Amazonas, entre as cidades de Barcelos, Santa Isabel do Rio Negro e São Gabriel da Cachoeira. Segundo a descrição do IPHAN

O Sistema Agrícola Tradicional do Rio Negro é entendido como um conjunto estruturado, formado por elementos interdependentes, quais sejam: as plantas cultivadas, os espaços, as redes sociais, a cultura material, os sistemas alimentares, os saberes, as normas e os direitos. Esse bem cultural está ancorado no cultivo da mandioca brava (manihot esculenta) e apresenta como base social os mais de 22 povos indígenas, representantes das famílias lingüísticas Tukano Oriental, Aruaque e Maku (não identificadas) localizadas ao longo do rio Negro, em um território que abrange os municípios de Barcelos, Santa Isabel do Rio



Negro e São Gabriel da Cachoeira, no Estado do Amazonas, até a fronteira do Brasil com a Colômbia e a Venezuela [sic][...]¹

É um bem com grande diversificação e multidimensional, envolvendo diferentes saberes e práticas, num contexto pluriétnico da região do Rio Negro. Concentrado numa paisagem florestal em que se destacam as roças pontilhadas em meio à mata, o “sistema agrícola”² envolve uma gama bastante grande de elementos os quais são fundamentais para as populações locais. Dentre eles, não apenas a prática do cultivo da mandioca, mas uma grande diversidade de plantas, originárias dos 5 continentes, bem como de centenas de variedades da própria mandioca. Além disso, as diferentes funções referentes a divisão sexual do trabalho, as redes de sociabilidades dentro das quais circulam recursos e saberes, a reciprocidade, a qual marca o trabalho agrícola e a convivência entre famílias e grupos de pessoas destacam-se como elementos conformadores deste sistema.

As práticas agrícolas envolvem um ciclo roça-floresta os quais configuram uma série de etapas que levarão ao cultivo das roças e, depois, até a regeneração florestal, num convívio com árvores domesticadas que fornecem alimento ao longo dos diferentes ciclos. Existe a manutenção de um sistema com variações temporais, com roças velhas, maduras e novas, até a mata, cada uma com níveis diferentes de aproveitamento e com cultivos e plantas específicas. As roças também fornecem recursos que vão muito além da alimentação, como lenha, caça (animais são atraídos por algumas culturas), plantas medicinais, remédios, etc.

Importante também destacar o trabalho, dividido sexualmente e baseado em rituais específicos, além de respeitar o calendário cristão, os feriados nacionais e festividades locais. É comum a prática do *ayuri* (mutirão), em que várias famílias se ajudam nos trabalhos mais pesados ou que envolvem grandes áreas. Isso é utilizado tanto para os trabalhos masculinos como, por exemplo, de derrubada da mata, até os femininos, como o cuidado da plantação.

Enfim, este patrimônio imaterial registrado como pertencente à cultura brasileira, pode servir como elemento para o estudo do modo de vida e de sobrevivência dos povos indígenas, principalmente levando-se em consideração, aqueles voltados ao cultivo de roças, tendo como principal alimento, a mandioca e seus derivados.

1

<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarDetalheConteudo.do;jsessionid=825F51A0AF566F40DF13C38F2E5C891B?id=15778&sigla=Institucional&retorno=detalheInstitucional>

² Utilizaremos esta expressão como uma forma simplificada referente ao “Sistema Agrícola tradicional do Rio Negro”.



Refletindo as possibilidades do patrimônio consagrado: O sistema Agrícola Tradicional do Rio Negro e o currículo de História

Neste tópico, meu objetivo é responder a primeira questão: qual a vinculação do sistema agrícola tradicional do Rio Negro com o currículo de história do Brasil ou da Educação Básica? Questionamento pensado enquanto aluno do curso de licenciatura em História da UFRGS e no qual pretendia focar possibilidades para se (re)pensar o currículo tradicional da história inserindo a temática do patrimônio imaterial consagrado.

O estudo da cultura indígena nas escolas é garantido pela LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008, que segundo o texto constitucional

“Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”³.

Nesse sentido, torna-se patente a preocupação com outros elementos constituintes da “nação brasileira”, afora a origem portuguesa e europeia, base para o início das discussões acerca da preservação do patrimônio cultural brasileiro. A partir destas assertivas, penso este recente registro do IPHAN, “o sistema agrícola”, como forma de explorar o modo de vida e o desenvolvimento econômico das comunidades indígenas. Ainda que bastante específico e relativo a uma região e a algumas culturas amazônicas, os elementos como as plantas, redes sociais, cultura material, saberes, normas, direitos e os espaços constitutivos deste sistema agrícola, podem ser comparados e relacionados a outros períodos (PROUS, 2008), locais e culturas das populações autóctones brasileiras.

Com base nestes pressupostos, penso atingir desde o ensino fundamental até o médio⁴, levando em conta as comunidades pré-coloniais⁵; o momento de coexistência, seja

³ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm

⁴ Os conteúdos de pré-história do Brasil, colonização e sociedades indígenas, respectivos ao 6º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio.

⁵ Referente a antes da chegada dos europeus.



conflituoso, seja amistoso com o colonizador europeu; e atualmente, enfocando as populações integradas ou não⁶ à sociedade brasileira.

Uma das possíveis aproximações é estudar os saberes e modos de fazer, que são parte integrantes deste sistema e típicos de diversas culturas indígenas de “agricultores”, como, por exemplo, a coivara⁷, método tradicional de agricultura entre algumas das populações autóctones brasileiras, o qual envolve a queima de uma parte da mata onde será iniciada a roça, aproveitando os restos de tocos de árvores para o plantio de outros tipos de culturas, e entre eles o cultivo principal. Também, o plantio da mandioca, nas suas mais variadas espécies, cultura feita através da propagação vegetal, que embora de origem amazônica, difundiu-se entre os mais diversos grupos ameríndios do Brasil e, hoje, é alimento base de boa parte da população mundial⁸. Analisar esta planta e sua produção revela a base econômica e alimentícia de determinado grupo, no caso dos povos do Rio Negro, a produção de farinha. Bem como, permite tecer relações com as noções de economia-mundo (WALLERSTEIN, 1974) e globalização, que envolvem a troca de produtos dentro de meios de comunicação os quais ligam diferentes continentes a partir do século XVI, que desembocará na chegada da mandioca na África. Ponto importante deste aspecto é o fato de que também no “Sistema agrícola do rio Negro”, plantas de diferentes partes do mundo, como por exemplo a manga, de origem asiática, são cultivadas.

Na verdade, muitas destas plantas não amazônicas que são agricultadas no “sistema agrícola” acompanharam contatos interculturais que dizem respeito a história do Brasil. A colonização portuguesa que veio seguida de uma grande variedade de produtos asiáticos e africanos, já no século XVI. Depois, a introdução de plantas no século XVIII como o algodão. Os grandes ciclos econômicos como a cana e o café, além é claro, daquele que diz respeito mais diretamente a região norte, o do extrativismo, culminando com uma ampliação de

⁶ Nesse contexto, percebemos como não integradas, as sociedades isoladas da floresta amazônica, que hoje, permanecem sem contato com o “homem branco”.

⁷ Consiste na derrubada de uma área de floresta primária ou capoeira alta, que, em seguida, é deixada para secar e, depois, é queimada. Nessas clareiras são plantadas roças por um período de dois a três anos, quando são gradualmente abandonadas, sendo visitadas apenas para a coleta de frutos. Essa agricultura de coivara é destinada ao consumo familiar e venda de produtos em pequena escala.

⁸ Segundo o site da Embrapa “com uma produção acima de 170 milhões de toneladas, a mandioca constitui uma das principais explorações agrícolas do mundo. Entre as tuberosas, perde apenas para a batata. Nos trópicos, essa importância aumenta.

Dentre os continentes, a África (53,32%) é o maior produtor mundial, seguido pela Ásia (28,08%), Américas (18,49%) e Oceania (0,11%). Quanto ao rendimento, destacam-se a Ásia (14,37 t/ha) e as Américas (12,22 t/ha), seguidas pela Oceania (11,57 t/ha) e África (8,46 t/ha)”.
http://sistemasdeproducao.cnptia.embrapa.br/FontesHTML/Mandioca/mandioca_centrosul/importancia.htm.



espécies vegetais ao longo da região amazônica, representando a dinamicidade da cultura dos povos daquela região. Ocorreu também uma modificação do sistema alimentar das populações do Rio Negro devido à atuação de missionários, em que uma série de alimentos fora proibida e/ou substituída por outros.

Outro ponto a ser discutido é a reciprocidade, elemento imprescindível do “sistema agrícola do Rio Negro” e característica também da lógica de diferentes populações indígenas de grande parte do Brasil e do continente americano, tema pertinente para aulas de história. Demonstrando redes de sociabilidade que envolvem trabalho em conjunto além de troca de saberes e produtos entre as diferentes famílias e grupos, sendo todos estes elementos diferenciadores da sociedade competitiva capitalista ocidental. Um exemplo interessante é quando uma “nova agricultora”⁹ vai iniciar a sua roça, ela tem de conseguir os cultivos, assim, diferentes grupos familiares dispõe de sementes e vegetais para ajudar no início da produção. A diversidade de cultivos é algo importante e garantidor de reputação naquela sociedade, portanto, as redes, para obter uma ampla gama de diferentes produtos, são fundamentais para os iniciantes.

Num sentido econômico, Gil (2013) aponta para a importância deste bem

o Sistema Agrícola Tradicional do Rio Negro coloca em discussão os conhecimentos tradicionais e a situação econômica dos vinte e dois povos indígenas com línguas e costumes diferentes, que têm em comum o cultivo da mandioca. As roças indígenas do Alto Rio Negro, com mais de quarenta variedades de mandioca em diferentes estágios de crescimento dos pés, evidencia a valorização da diversidade como elemento central do manejo da terra, rompendo com a relação direta entre uma única matéria prima para a produção de um certo produto. Assim, não existe um tipo somente de mandioca para fazer a farinha, o beiju ou o mingau, por exemplo. Uma lógica muito diferente da agricultura moderna, que torna a produção, aparentemente, homogênea. Cabe, também, pensar no agronegócio que avança em terras indígenas e ameaça sistemas de manejo da terra como o do Rio Negro.

Este fator é preponderante, pensar alternativas para discutir o sistema agrário capitalista, o qual vem causando uma série de problemas em razão da monocultura, da destruição da biodiversidade, do avanço ininterrupto da fronteira agrícola rumo à floresta. Sem contar as desigualdades que existem no campo, a concentração fundiária, os grupos sem-terra, as

⁹ O cuidado da roça é função feminina nos povos que compõem o “sistema agrícola”, por isso, utilizamos aqui esta expressão como exemplo de camponesa iniciante.



disputas envolvendo a posse dela, levando inclusive a confrontos armados e jogando “vítima contra vítima”¹⁰, como nos conflitos de indígenas e quilombolas para a demarcação de terras (ARRUTI, 2006).

Outro ponto importante é a forma de lidar com os espaços, no “sistema agrícola” a base é a utilização mínima de terras plantadas, em torno de uma grande quantidade de locais com diferentes níveis de regeneração florestal, fato típico da utilização do método de coivara e que demonstram a adaptação das populações ao meio. A produção de cerâmica e materiais os mais diversos para a prática da agricultura e processamento dos produtos agrícolas, além de espaços intermediários entre a casa e a roça que implicam diferentes níveis de convivência entre as pessoas, como a casa de forno, onde é fabricada a farinha e a horta, demonstram as formas de lidar e se adaptar ao meio que os grupos do sistema criaram.

Além destes fatores supracitados, que remetem ao estilo de vida e sobrevivência dos grupos indígenas, enfoco neste momento a atuação e convivência das comunidades com o “homem branco”¹¹, seja colonizador, seja a sociedade brasileira nos dias de hoje, nas quais em geral, estão inseridos os estudantes da escola básica em que o tema é proposto neste artigo. O contato não se deu apenas com a “colonização vegetal” empreendida pelos portugueses e depois no Brasil independente com seus ciclos econômicos, mas também com a inserção dos instrumentos de metal, os quais mudaram a dinâmica do trabalho na roça e estão bem presente nas comunidades do “sistema agrícola”; além é claro, da atuação política destas comunidades, formando associações para reivindicar os seus direitos perante o governo nacional.

O fato de ter sido a Associação das Comunidades Indígenas do Rio Negro, que pediu o registro do sistema, alenta para matizes acerca da relação dos grupos indígenas com a atualidade das políticas públicas do Brasil, bem como demonstra a sua capacidade de reivindicação¹², que apresenta-se hoje também na forma de disputas ligadas à terra,

¹⁰ Retiramos esta frase do texto de Wallerstein, que trata do modo como a “racialização” e “etnização” do trabalho provocam a obstaculização de movimentos anti-sistêmicos. Aqui, a ideia é mostrar dois grupos que são pressionados pela agroindústria (quilombolas e populações indígenas), os quais acabam disputando entre si algumas fatias de terras.

¹¹ Não pretendemos discutir o mérito desta nomenclatura, apenas identificar a sociedade ocidental e sua população.

¹² Lembrando que o registro de um bem como patrimônio, resulta numa série de dispositivos com vista a manter a reprodução deste, fato que de alguma maneira interfere na dinamicidade que é, de certa maneira, inerente às práticas culturais.



evidenciando a sua atuação enquanto sujeito histórico e não, vítima passiva dos processos que os envolvem no meio social.

Para os estudos destes tópicos, resumidamente, colocados acima, não faltam imagens e textos disponíveis no Dossiê e no site do IPHAN. Claro que, cada um destes documentos pode ser usado para as discussões e relações citadas, no entanto, penso ser importante a contextualização destes documentos, visando uma reflexão mais rica e capaz de estabelecer o pensamento crítico dos alunos. Para isso, é fundamental a discussão da fonte, questionando-a para, a partir de então, tirar as devidas conclusões, este tipo de trabalho será melhor descrito no próximo tópico.

O Patrimônio Cultural Imaterial como fonte para o ensino: o registro como prática de (re)construção identitária

Cabe neste ponto propor a reflexão da segunda questão: por que o “Sistema agrícola tradicional do Rio Negro” é patrimônio histórico cultural? Neste ponto tentarei pensar a modo como a História ajuda a entender o registro do “sistema agrícola” no contexto de multiculturalismo das políticas patrimoniais do estado brasileiro, construído a noção da utilização do bem como fonte para as aulas de história.

Em outro texto, evidenciei (TRINDADE, *et al.* 2012), a partir da análise de patrimônios registrados no Livro das Formas de Expressão (Samba de Roda do Recôncavo Baiano e o Frevo) ligados à cultura afro-brasileira, as implicações as quais envolvem o uso do patrimônio cultural como fonte para o ensino de história. Pensando, desta maneira, em trazer fontes para a sala de aula, em especial ligadas ao patrimônio como uma possibilidade interessante, posto que parto do pressuposto no qual o uso de documentos em sala de aula e

o contato com as fontes históricas facilita a familiarização do aluno com formas de representação das realidades do passado e do presente, habituando-o a associar o conceito histórico à análise que o origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar baseado em uma situação dada (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p.89).

Assim concordo com Schmidt e Cainelli (2004, p.89) quanto à ideia de que

[...] o trabalho com documentos históricos pode ser ponto de partida para a prática de ensino de História. Nessa perspectiva, os documentos não serão tratados como fim em si mesmos, mas deverão responder às indagações e às



problematizações de alunos e professores, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o passado e o presente, tendo como referência o conteúdo histórico a ser ensinado

A partir disto, “pensar a produção do discurso histórico em sala de aula e utilizar fontes históricas nesse ambiente [...] nos parece uma interessante oportunidade para se repensar o currículo tradicional de história” (TRINDADE, *et al.* 2012, p. 458). É indubitável o fato de que, para usar a fonte em sala de aula, deve-se levá-la em conta como um material complexo, buscando evidenciar sua construção e não apresentá-la como mera ilustração. Tal discussão já foi feita por Pereira e Seffner (2008, p.116) os asseveram que

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

Confirmado isto, é que penso o patrimônio cultural, mais especificamente, o intangível consagrado, posto que é construído num contexto de relações de poder capazes de dizer muito acerca da realidade social. Como argui anteriormente (TRINDADE, *et al.* 2012, p. 459):

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

Nesse trabalho, cujo objetivo vai além de uma possibilidade de ação em sala de aula, a discussão do patrimônio é tema preponderante quando se faz uso dos bens imateriais consagrados com os alunos da educação básica. Entender como os grupos procuram elementos de identificação e de construção da nação, os quais desembocam na oficialização do que é “patrimônio cultural brasileiro” é premente numa sociedade tão afeita e ressentida da categorização do seu entorno. Acho que os próprios professores de história, muitas vezes, não estão “por dentro” dessa discussão, quiçá, não consideram a importância da temática. É com base nestes pressupostos, que pretendo desenvolver a questão do “Sistema agrícola tradicional do Rio Negro”, pensando-o enquanto documento e questionando-o, em que contexto ocorre a escolha do patrimônio? Quem escolhe? Por que escolhe?



Uma discussão já bastante tratada (PELEGRINI, 2008, CHUVA, 2008) é a de que o patrimônio cultural, os quais tem sido nos últimos anos tombados, mas especialmente, os registrados, referentes ao intangível, vem levando em conta a pluralidade ou multiculturalidade, notadamente, a herança dos povos africanos e indígenas no Brasil, expressando a diversidade brasileira, num contraste com o início da política de tombamento nos anos 1930, a qual teve como foco o período colonial, em especial a arquitetura do barroco das cidades mineiras do século XVIII, em que destacava-se a referência ao passado português, ou seja, europeu, a fim da construção de uma identidade nacional. Atualmente, ocorreu uma ampliação da noção de patrimônio e também de cultura, muito além da arte e dos edifícios, valorizando, agora, os saberes e os fazeres, as formas de expressão, os lugares e as celebrações.

Tal assertiva pode ser melhor representada, haja vista os bens consagrados pelo IPHAN desde o Decreto nº 3.551, de 04/08/2000, quando da promoção do registro: **1. Ofício das Paneleiras de Goiabeiras. 2. Arte Kusiwa – Pintura Corporal e Arte Gráfica Wajãpi. 3. Círio de Nossa Senhora de Nazaré. 4. Samba de Roda do Recôncavo Baiano. 5. Modo de Fazer Viola-de-Cocho. 6. Ofício das Baianas de Acarajé. 7. Jongo no Sudeste. 8. Cachoeira de Iauaretê – Lugar sagrado dos povos indígenas dos Rios Uaupés e Papuri. 9. Feira de Caruaru. 10. Frevo. 11. Tambor de Crioula do Maranhão. 12. Matrizes do Samba no Rio de Janeiro: Partido Alto, Samba de Terreiro e Samba-Enredo. 13. Modo artesanal de fazer Queijo de Minas, nas regiões do Serro e das serras da Canastra e do Salitre. 14. Roda de Capoeira. 15. Ofício dos mestres de capoeira. 16. Modo de fazer Renda Irlandesa (Sergipe). 17. O toque dos Sinos em Minas Gerais. 18. Ofício de Sineiro. 19. Festa do Divino Espírito Santo de Pirenópolis (Goiás). 20. Ritual Yaokwa do Povo Indígena Enawene Nawe. 21. Sistema Agrícola Tradicional do Rio Negro. 22. Festa de Sant' Ana de Caicó. 23. Complexo Cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão. 24. Saberes e Práticas Associados aos Modos de Fazer Bonecas Karajá. 25. Rtixòkò: expressão artística e cosmológica do Povo Karajá.** Uma análise rápida dos títulos nos permite fazer a conclusão acima pranteada, quanto ao enfoque afro-indígena do registro. O “Sistema agrícola tradicional do Rio Negro” está, portanto, incluído neste contexto.

O que tudo isto significa? Nora (1993) já afirmara, que hoje passamos de um patrimônio nacional, para um patrimônio identitário, fruto de relações de poder que envolvem reivindicação, identificação e seu uso social, e não mais ligado ao Estado e ao monumento sacralizado (GIL, 2013). No caso do Brasil, com a democratização do estado, os movimentos



sociais, especialmente étnicos, se fortaleceram, procurando e reivindicando signos identificatórios. Portanto, discutir o patrimônio em sala de aula é propor esta problemática, mostrar a escolha e a produção daquilo que deve ser bem cultural, “desnaturalizar” as políticas públicas e mostrar a força simbólica que existe quando da representação e reconhecimento de um ou mais grupo(s) através de um patrimônio consagrado por uma instituição estatal. Isso é função da História e do professor.

Outro ponto importante que ressaltado é o contexto de preservação ambiental e da biodiversidade no qual se encontram não somente as políticas nacionais, mas também as de nível supranacional. O “sistema agrícola” enquanto prática que garante a regeneração florestal e envolve um convívio com mínimos danos ao meio ambiente aparece como um signo desta preocupação de conservação da natureza. O Brasil, inclusive, assinou e ratificou uma série de tratados para a preservação da agrobiodiversidade¹³ (DOSSIÊ, 2010: 21), sendo este um forte motivo para o registro do bem que analiso neste trabalho. Somado a isto, o manejo agrícola do Rio Negro é uma prática ameaçada em razão do agronegócio e do capitalismo agrário, portanto, sua preservação através do registro tornou-se ainda mais patente.

Como referi no tópico anterior, foi a Associação das Comunidades Indígenas do Rio Negro, junto com algumas parcerias, que provocou o registro do “sistema agrícola”. Em primeiro lugar, este fato ressalta a ampliação e diversificação de quem pode ou não provocar a escolha do patrimônio cultural. Em segundo lugar, cabe destacar a consciência deste grupo, atento as possibilidades oferecidas neste contexto de ampliação da patrimonialização, o qual permite um aumento daqueles que podem decidir o que é o patrimônio nacional. Isto permite ver este grupo como sujeitos da História, capazes de pensar o contexto em que vivem e de agir de acordo com as possibilidades que ele permite. Claro que querendo ou não, o bem registrado pode envolver ganhos econômicos, como por exemplo o turismo, com a divulgação do patrimônio para todo o país, mas não apenas isso, pois atento para um problema ainda sem solução. O da preservação.

Quando um bem é registrado, uma série de medidas e práticas visando a **manutenção** dos saberes, práticas, formas de expressão, enfim, dos bens imateriais consagrados, são estabelecidas, as quais podem gerar ganhos econômicos. No entanto, a cultura é dinâmica, fruto de construções e reconstruções paulatinas e constantes, as quais produzem ao longo do

¹³ Entre estes tratados, destacamos: Convenção sobre a Diversidade Biológica, Convenção 169 sobre Povos Indígenas e Tribunaes em Países Independente da OIT e o Tratado Internacional sobre Recursos Fitogenéticos para a Alimentação e Agricultura. (DOSSIÊ, 2010, p. 21)



tempo determinadas características. No momento em que se propõe a preservação do bem como está, não estancamos esta dinâmica? Entretanto, tais patrimônios se não forem preservados, não irão se perder? Segundo Gonçalves (1996: 22)

A História aparece como “um processo inexorável de destruição, em que valores, instituições e objetos associados a uma “cultura”, “tradição”, “identidade” ou “memória” nacional tendem a se perder. [...] O efeito dessa visão é desenhar um enquadramento mítico para o processo histórico, que é equacionado, de modo absoluto, à destruição e homogeneização do passado e das culturas.

Nesse sentido o discurso, que opõe-se ao processo de destruição, acaba de maneira ambígua, o produzindo (GONÇALVES, 1996: 25)

No mesmo movimento produzem-se, transformados em colações e patrimônio culturais, os objetos que estão sendo destruídos e dispersados. Embora haja um lamento constante em relação a esse processo de fragmentação e perda, ele, na verdade não é apenas um fato exterior ao discurso, mas algo que coexiste com o esforço de preservação tal como aparece nos discursos sobre patrimônio cultural.

Em suma, acho que estes questionamentos são importantes para serem explorados numa discussão sobre patrimônio em sala de aula, e por isso, que as coloco aqui, sem dúvida, as conclusões podem ser as mais diversas, explorando a capacidade crítica do professor e seus alunos.

Desse modo, o registro do “sistema agrícola” insere-se num contexto de reconhecimento estatal através patrimonialização para uma representação da identidade nacional, a partir de bens reivindicados por diferentes grupos sociais, numa ampliação das bases do patrimônio cultural, com políticas que tem levado em conta a diversidade e a multiculturalidade brasileira, às práticas sociais cotidianas, acompanhadas de uma série de significados construídos por diferentes grupos, e a preservação da agrobiodiversidade.

Considerações finais

Este trabalho serviu de alguma maneira para aproximar o licenciando em história, o aluno, do professor em atividade. De alguma maneira, me pareceu um exercício de



amadurecimento intelectual, depois da experiência em sala de aula, mas também, na discussão do patrimônio no contexto do ensino. Não pretendi aqui criar uma aula de história, com roteiro e especificando o andamento do trabalho, mas imaginar possíveis aulas, prováveis discussões, temas de aproximação, etc. Refletindo o patrimônio nas suas diferentes concepções: 1) primeiro uma via baseada na contextualização do currículo tradicional de história, pensando em aproximações temáticas a fim de propor discussões sobre os povos indígenas, o meio rural, as dinâmicas econômicas do campo, etc. 2) depois, buscando problematizar conceitos em sala de aula, explicitando a noção da escolha, do contexto, da definição, no intuito de desnaturalizar o processo de patrimonialização estatal, a partir da utilização de um bem cultural como fonte a ser questionada para as aulas de história.

Em suma, o objetivo central deste trabalho era demonstrar a importância de inserir nas aulas de história o patrimônio cultural imaterial. Com isso, pensei estabelecer suas potencialidades, suas possibilidades, de maneira geral sem, contudo, esgotá-lo. Outros bens poderiam ter sido utilizados e problematizados, entretanto, assim como na patrimonialização, ocorreu um escolha, e isto é fundamental no trabalho do professor. Os bens patrimoniais não devem ser utilizados como mero exemplo para as aulas de história, mas contextualizados e repensados, a fim de uma aproximação mais rica com o currículo da educação básica.

REFERÊNCIAS:

ARRUTI, José Maurício. **Mocambo**: antropologia e história do processo de formação quilombola. São Paulo: Edusc, 2006.

CHUVA, Márcia. O ofício do historiador: sobre ética e patrimônio cultural. In: INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Anais** da I Oficina de Pesquisa: a pesquisa histórica no IPHAN. Rio de Janeiro: IPHAN, Copedoc, 2008.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. **Patrimônio imaterial e ensino de história**. (no prelo).

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **A Retórica da Perda**: os discursos do patrimônio cultural no Brasil. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; IPHAN, 1996.

IPHAN, **Dossiê de Registro**: O Sistema Agrícola Tradicional do Rio Negro. Brasília, 2010.

MONTEIRO, John Manuel. **Negros da Terra** - Índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.



NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n.10, p.7-28, dez. 1993. Disponível em:
<http://www.pucsp.br/projetohistoria/downloads/revista/PHistoria10.pdf>. Acesso em 19/02/11.

PELEGRINI, Sandra C. A. A gestão do patrimônio imaterial brasileiro na contemporaneidade. **História**, São Paulo, 2008.

PEREIRA, Nilton Mullet, SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de História? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90**, vol. 15 n. 28, Porto Alegre, 2008.

PROUS, André. **O Brasil Antes dos Brasileiros: A Pré-História do nosso País**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski, SCHWENGBER, Jacson, SILVA, Diego Scherer da. Fontes históricas, patrimônio imaterial e ensino de história. **Aedos**, n. 11, vol. 4, setembro, 2012.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Capitalismo histórico e civilização capitalista**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

_____. **O sistema mundial moderno**. v. 1. Porto: Edições Afrontamento, 1974.

Recebido em Julho de 2013

Aprovado em Agosto de 2013