www.revistaft.com.br

Revista FT | ISSN 1678-0817 | v. 30, n. 164, 2026 | DOI: 10.69849/m7qd4n42

Patrimônio histórico e memória do período colonial no espaço local: possibilidades para o ensino de história

Historical heritage and memory of the colonial period in the local context: possibilities for history teaching

Sabrina Machado Uliana

RESUMO

O presente artigo discute possibilidades de articulação entre o ensino da História do Brasil Colonial, o patrimônio histórico-cultural e a memória local, com foco nos anos finais do Ensino Fundamental. Parte-se do entendimento de que o patrimônio não se limita a monumentos oficialmente reconhecidos, abrangendo também práticas culturais, narrativas orais, objetos e espaços de convivência que participam da construção das identidades coletivas. O objetivo é apresentar uma proposta didático-pedagógica que aproxime os estudantes dos processos históricos por meio da investigação de fontes e memórias presentes em seu território, problematizando narrativas eurocêntricas e valorizando experiências indígenas e afro-brasileiras. Metodologicamente, trata-se de uma proposta de caráter bibliográfico e propositivo, organizada em quatro movimentos: diagnóstico dos conhecimentos prévios, investigação e análise de fontes, sistematização das descobertas e socialização dos resultados. Defende-se que o trabalho com o patrimônio local pode favorecer o desenvolvimento da consciência histórica, o protagonismo estudantil e a formação cidadã, desde que conduzido de maneira crítica, plural e contextualizada.

Palavras-chave: Ensino de História. Patrimônio cultural. Memória local. História Colonial. Educação patrimonial.

ABSTRACT

This article discusses possibilities for connecting the teaching of Colonial Brazilian History with local historical-cultural heritage and memory, focusing on the final years of elementary education. It understands heritage as including not only officially recognized monuments, but also cultural practices, oral narratives, objects and community spaces involved in the construction of collective identities. The objective is to present a pedagogical proposal that brings students closer to historical processes through the investigation of sources and memories found in their territory, questioning Eurocentric narratives and valuing Indigenous and Afro-Brazilian experiences. The proposal is bibliographical and pedagogical in nature and is organized into four stages: diagnosis of prior knowledge, investigation and source analysis, systematization of findings, and dissemination of results. It argues that working with local heritage can foster historical consciousness, student agency and citizenship, provided that the process is critical, plural and contextualized.

Keywords: History teaching. Cultural heritage. Local memory. Colonial History. Heritage education.

1 INTRODUÇÃO

O ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental pode contribuir para que os estudantes compreendam os processos sociais, culturais, políticos e econômicos que constituíram a sociedade brasileira. Entretanto, quando a História Colonial é apresentada apenas por meio de acontecimentos distantes, datas e personagens consagrados, corre-se o risco de reduzir a complexidade do passado e de afastar o conteúdo escolar das experiências dos alunos. Uma possibilidade de enfrentar esse distanciamento consiste em relacionar os temas curriculares ao patrimônio histórico-cultural e às memórias presentes no espaço local.

O patrimônio deve ser compreendido em sentido amplo. Além de edificações, monumentos e documentos, inclui práticas, saberes, celebrações, narrativas orais e lugares significativos para diferentes grupos sociais. Essa compreensão permite perguntar quem escolhe o que será preservado, quais memórias recebem reconhecimento público e quais experiências permanecem pouco visíveis. Scifoni (2008) contribui para essa reflexão ao relacionar patrimônio,

memória e identidade, destacando a dimensão social e disputada dos processos de valorização patrimonial.

A memória coletiva também é fundamental para essa abordagem, pois as lembranças são construídas e transmitidas em contextos sociais. Os espaços e objetos associados ao passado não possuem um significado único: seus sentidos podem mudar conforme os grupos que os interpretam e as questões que orientam a investigação. Assim, trabalhar com fontes locais permite que os estudantes percebam a História como conhecimento construído a partir de perguntas, evidências e interpretações.

A perspectiva decolonial amplia esse debate ao questionar hierarquias de conhecimento constituídas durante a colonização e ainda presentes nas formas de narrar o passado. Quijano (2010) analisa a colonialidade do poder, enquanto Mignolo (2005) problematiza a permanência de referências eurocêntricas na produção do conhecimento. No campo educativo, Walsh (2009) oferece subsídios para pensar práticas interculturais que reconheçam outros saberes e experiências. Essa orientação é especialmente relevante para que as histórias indígenas e afro-brasileiras não apareçam como elementos periféricos, mas como dimensões constitutivas da formação histórica do país.

Diante disso, este artigo tem como objetivo apresentar uma proposta didático-pedagógica para o ensino da História do Brasil Colonial a partir do patrimônio histórico e da memória local. A questão que orienta a discussão é: de que maneira a investigação crítica do patrimônio e das memórias da comunidade pode aproximar os estudantes da História Colonial, ampliar as narrativas trabalhadas em sala de aula e contribuir para a formação cidadã?

2 PATRIMÔNIO, MEMÓRIA E ENSINO DE HISTÓRIA

A utilização do patrimônio como fonte de aprendizagem desloca o foco de um ensino centrado exclusivamente na exposição de conteúdos para uma prática que envolve observação, questionamento e interpretação. Um prédio antigo, um objeto, uma fotografia, um mapa, uma celebração ou um relato de morador pode tornar-se fonte histórica quando submetido a perguntas sobre sua origem, seus usos, seus agentes e os significados que adquiriu ao longo do tempo. O valor pedagógico desses elementos não está apenas em sua antiguidade, mas na possibilidade de investigar as relações sociais que expressam.

Essa perspectiva exige compreender que o patrimônio é também um campo de seleção e disputa. A consagração de determinados monumentos pode destacar personagens e grupos dominantes, enquanto experiências de povos indígenas, populações negras, mulheres e trabalhadores permanecem ausentes ou secundarizadas. A análise crítica deve, portanto, incluir tanto aquilo que está preservado quanto os silêncios presentes nas narrativas públicas. O objetivo não é substituir uma narrativa única por outra, mas ampliar as perguntas e reconhecer a pluralidade de sujeitos históricos.

A memória local constitui uma via de aproximação entre os estudantes e os processos históricos mais amplos. Relatos familiares e comunitários, fotografias, arquivos, construções e práticas culturais podem ser comparados com documentos e estudos históricos. Essa comparação ajuda a compreender que memória e História não são sinônimos: a memória envolve lembranças, pertencimentos e esquecimentos, enquanto a investigação histórica exige contextualização, crítica das fontes e confronto entre evidências.

A educação patrimonial, nessa direção, não deve se limitar a ensinar a conservar bens materiais. Ela pode estimular a participação dos estudantes na identificação, interpretação e discussão dos bens culturais, considerando os diferentes grupos que atribuem sentido a eles. A proposta dialoga com a educação crítica de Freire (2019), para quem a aprendizagem deve partir da problematização da realidade e da construção dialógica do conhecimento.

No contexto brasileiro, as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 estabelecem a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena. Essas determinações reforçam a necessidade de abordar a colonização a partir de múltiplos sujeitos e experiências, incluindo formas de resistência, negociação, produção cultural e permanência. O patrimônio local pode oferecer fontes e situações concretas para desenvolver essa abordagem, desde que a seleção dos materiais e a condução das atividades evitem reproduzir estereótipos ou falar em nome das comunidades envolvidas.

3 PERCURSO METODOLÓGICO: UMA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

O artigo apresenta uma proposta de intervenção pedagógica, de natureza bibliográfica e propositiva, destinada preferencialmente a turmas do 7º ano do Ensino Fundamental, com estudantes em torno de 12 a 13 anos. O planejamento original considera turmas de

aproximadamente 30 a 35 alunos e duração estimada de um semestre letivo, totalizando cerca de 20 semanas ou 40 aulas. A proposta não relata resultados de uma aplicação já realizada; descreve etapas que poderão orientar sua implementação em contexto escolar.

O percurso está organizado em quatro etapas articuladas. A primeira consiste no diagnóstico dos conhecimentos prévios. Por meio de rodas de conversa, análise de imagens e questões orientadoras, o professor identifica o que os estudantes compreendem por patrimônio, memória, colonização e história local. Também podem ser levantadas referências culturais e espaços significativos para as famílias e a comunidade.

A segunda etapa envolve a investigação e a análise de fontes. Os estudantes podem realizar visitas orientadas a espaços históricos, museus, arquivos e comunidades tradicionais, conforme a realidade e as condições do território. Em sala de aula, podem analisar documentos escritos, mapas, fotografias, imagens, objetos e relatos orais. Entrevistas com moradores e agentes culturais devem ser planejadas com cuidado, mediante autorização e respeito aos participantes, registrando-se a origem das informações e o contexto dos depoimentos.

A terceira etapa corresponde à sistematização do conhecimento. Organizados em grupos, os estudantes podem elaborar linhas do tempo, mapas colaborativos, inventários participativos de bens culturais, textos interpretativos e narrativas digitais. A análise deve relacionar os materiais encontrados aos processos históricos estudados, distinguindo informações documentadas, lembranças pessoais e interpretações produzidas pelo grupo.

A quarta etapa prevê a socialização dos resultados por meio de exposições, murais, feiras culturais, apresentações ou plataformas digitais da escola. Essa etapa amplia a circulação do conhecimento produzido e favorece o diálogo entre escola e comunidade. A divulgação de imagens, entrevistas e dados pessoais deve observar as autorizações necessárias e os cuidados éticos pertinentes.

Ao longo de todo o percurso, o professor atua como mediador, orientando a formulação de perguntas, a seleção de fontes e a contextualização histórica. A participação de docentes de Arte, Geografia e Língua Portuguesa pode ampliar as possibilidades de leitura e comunicação dos resultados. O envolvimento de instituições culturais, lideranças e guardiões da memória local

pode enriquecer a investigação, desde que ocorra com diálogo e reconhecimento da autonomia dos participantes.

4 ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES E AVALIAÇÃO

A distribuição temporal prevista no projeto original contempla cinco fases ao longo de aproximadamente 20 semanas: sensibilização e diagnóstico (semanas 1 e 2); formação conceitual (semanas 3 e 4); investigação local (semanas 5 a 12); sistematização e análise (semanas 13 a 16); e socialização e avaliação (semanas 17 a 20). As atividades complementares, como reuniões pedagógicas, acompanhamento dos grupos e registros em diário de bordo, ocorrem durante todo o semestre.

A avaliação é concebida como contínua, formativa e participativa. Podem ser considerados os registros no caderno de campo, as fichas de análise de fontes, os relatórios de visita, as produções escritas, os registros visuais e as apresentações orais. A autoavaliação e as rodas de conversa permitem que os estudantes reconheçam avanços, dificuldades e aprendizagens construídas coletivamente.

Os critérios avaliativos devem contemplar a capacidade de formular perguntas, identificar e contextualizar fontes, comparar versões, reconhecer diferentes sujeitos históricos, argumentar com base em evidências e colaborar com o grupo. A qualidade do trabalho não deve ser medida apenas pela quantidade de informações reunidas ou pela aparência do produto final, mas também pelo percurso investigativo e pela reflexão crítica desenvolvida.

5 CONTRIBUIÇÕES ESPERADAS PARA A FORMAÇÃO CIDADÃ

A proposta busca aproximar os conteúdos curriculares da realidade dos estudantes e favorecer a compreensão de que a história da comunidade está relacionada a processos mais amplos. Ao investigar patrimônios e memórias, os alunos podem reconhecer que diferentes grupos participaram da formação social e cultural brasileira, ainda que nem todos tenham recebido o mesmo reconhecimento nas narrativas oficiais.

Espera-se também estimular o protagonismo estudantil, a leitura crítica de fontes e a capacidade de construir interpretações fundamentadas. A produção de inventários, exposições e narrativas públicas pode fortalecer o vínculo entre escola e comunidade, além de ampliar a

circulação social do conhecimento histórico. Essas contribuições são objetivos esperados da proposta e deverão ser avaliadas caso ela seja implementada; não constituem resultados empíricos já observados.

A abordagem exige atenção às especificidades de cada território. Nem todo patrimônio local remete diretamente ao período colonial, e essa relação não deve ser presumida. Cabe ao professor investigar continuidades, rupturas, deslocamentos e conexões históricas com base em fontes confiáveis, evitando atribuir origem colonial a práticas ou construções sem evidências. Quando não houver bens materiais diretamente relacionados ao período, memórias, acervos documentais e conexões regionais podem ser explorados, desde que contextualizados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A articulação entre patrimônio histórico, memória local e ensino da História Colonial oferece possibilidades para tornar a aprendizagem mais investigativa, contextualizada e crítica. Ao transformar documentos, objetos, espaços e narrativas comunitárias em fontes de pesquisa, a escola pode aproximar os estudantes dos processos históricos e favorecer a compreensão de que o passado é interpretado a partir de evidências e perspectivas diversas.

A proposta apresentada organiza um percurso de diagnóstico, investigação, sistematização e socialização, destinado a estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental. Seu eixo central é a valorização de múltiplas experiências históricas, com atenção especial às histórias indígenas e afro-brasileiras e aos silenciamentos produzidos por narrativas hegemônicas. A aproximação com o território, contudo, deve ser acompanhada de crítica documental, contextualização e diálogo respeitoso com os sujeitos e grupos envolvidos.

Conclui-se que o patrimônio, entendido como construção social e campo de disputa de sentidos, pode contribuir para a formação da consciência histórica e da cidadania. A efetividade da proposta dependerá de sua adequação ao contexto escolar, da disponibilidade de fontes e recursos, da formação docente e da participação ética da comunidade. A aplicação futura do projeto poderá fornecer elementos para avaliar seus limites, resultados e possibilidades de aperfeiçoamento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

MIGNOLO, Walter. La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Gedisa, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina, 2010. p. 73-118.

SCIFONI, Simone. Patrimônio, memória e identidade: a cidade e seus lugares. Revista CPC, São Paulo, n. 7, p. 83-102, 2008.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder: un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial. In: WALSH, Catherine (org.). Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento. Buenos Aires: Siglo XXI, 2009.