

Miriã Lúcia Luiz
Bruna Mozini Subtil
Brunna Terra Marcelino
Esdra Erlacher
Mariana Dall'Orto dos Santos
(Organizadoras)



PATRIMÔNIO CULTURAL E HISTÓRIA LOCAL

Entre memórias, narrativas e experiências
de professores e estudantes da educação básica



Miriã Lúcia Luiz
Bruna Mozini Subtil
Brunna Terra Marcelino
Esdra Erlacher
Mariana Dall’Orto dos Santos

(Organizadoras)

PATRIMÔNIO CULTURAL E HISTÓRIA LOCAL

Entre memórias, narrativas e experiências
de professores e estudantes da educação básica

EDITORA PEDREGULHO | 2024

© 2024, Miriã Lúcia Luiz
© 2024, Bruna Mozini Subtil
© 2024, Brunna Terra Marcelino
© 2024, Esdra Erlacher
© 2024, Mariana Dall'Orto dos Santos
© 2024, Editora Pedregulho
www.editorapedregulho.com.br
Primeira edição: agosto 2024

Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei nº 9610/98. É proibida a reprodução
total ou parcial sem a expressa anuência da editora.
Este livro obedece às normas do
Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

Impresso no Brasil
ISBN: 978-65-6098-028-0

Produção editorial, projeto gráfico,
preparação de originais e editoração eletrônica
MARÍLIA CAFE | @mariliacafe

Ilustrações
LAYLA OLIVEIRA SILVA | @desenho_lay

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
(Bibliotecária responsável: Bruna Heller – CRB 10/2348)

P314 Patrimônio Cultural e História local : Entre memórias,
narrativas e experiências de professores e estudantes
da educação básica / Miriã Lúcia Luiz ... [et al.]. –
Serra, ES: Pedregulho, 2024.
Dados eletrônicos (1 PDF; 5,41 mb).

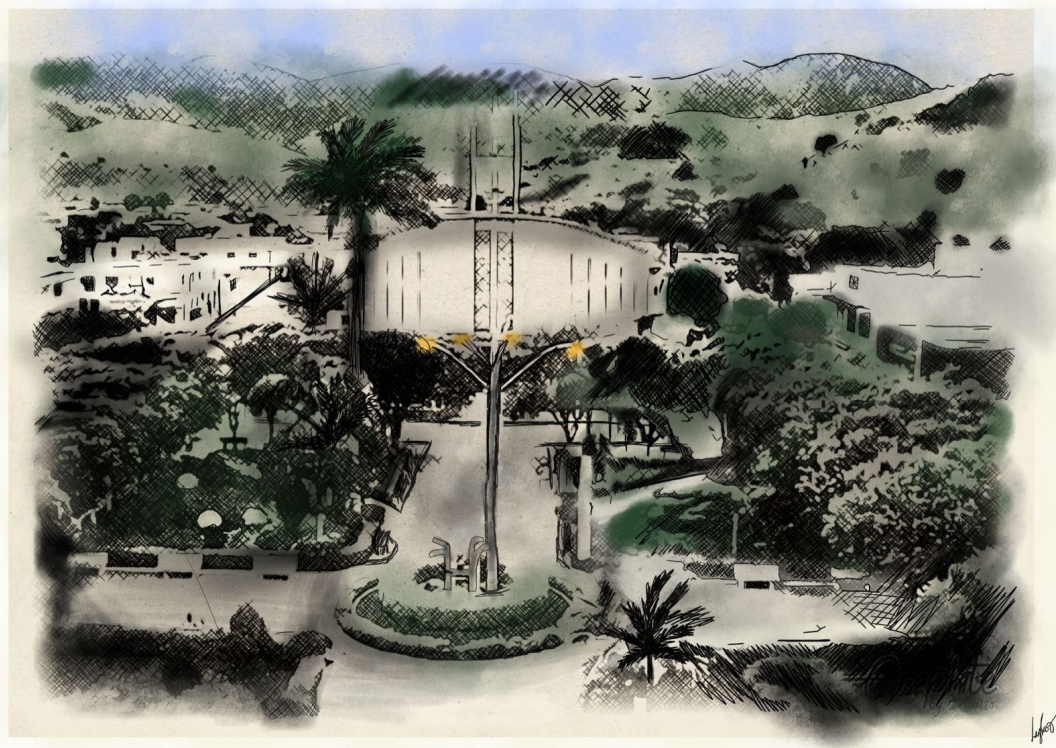
ISBN 978-65-6098-028-0

1. Educação básica. 2. Patrimônio cultural.
3. Professores - narrativas. I. Luiz, Miriã Lúcia.
II. Subtil, Bruna Mozini. III. Marcelino, Brunna Terra.
IV. Erlacher, Esdra. V. Santos, Mariana Dall'Orto dos.
VI. Título.

CDU 373

Índice para catálogo sistemático: 1. Educação básica 373

À Daiane Kellen Magnago
(in memoriam)



Agradecimentos

Às professoras, professores, estudantes, diretores, diretoras, pedagogos e pedagogas da rede municipal de Mantenópolis e da rede estadual do Espírito Santo, que participaram e acolheram o curso e nos proporcionaram reflexões frutíferas acerca do ensino de História em relação aos bens culturais e a história local do município, contribuindo para a produção deste livro e para outros saberes e fazeres em sala de aula.

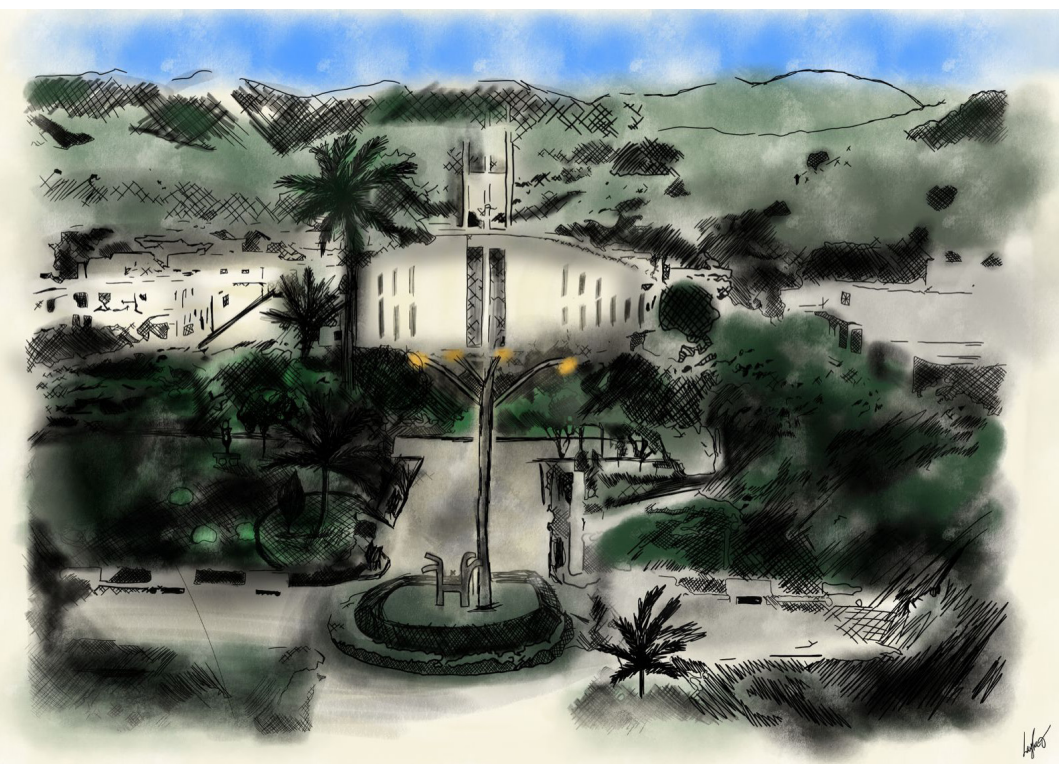
Aos formadores do Curso de Formação, membros do grupo de pesquisa Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores, egressos do curso de história, à época, estudantes da disciplina de Teoria e Prática do Ensino de História (TPEH) que produziram atividades e se dedicaram aos encontros e propostas.

Aos palestrantes de cada encontro, Maria Angélica Vago-Soares e Henrique Sepulchro Furtado que, com seus conhecimentos nos proporcionaram momentos de partilha de experiências e vivências, e ao Clébio Saldanha, que além de palestrante do curso, é prefacista e colaborador desse projeto, um escritor mantenopolitano apaixonado por seu lugar de origem.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo pelo apoio financeiro.

À Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Mantenópolis pela parceria na realização do curso de formação *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*, que possibilitou a produção dos textos que compõem este livro.

A todos, todas e todes que, direta ou indiretamente, contribuíram para esta publicação.



Prefácio

A cultura é um elemento que nutre o processo educacional e tem um papel inegável na formação de um indivíduo crítico e consciente de seu papel social. Nas últimas décadas, vem se discutindo a inserção da diversidade cultural no processo de ensino-aprendizagem, para que as culturas de cada sujeito sejam valorizadas como essenciais no reconhecimento e na preservação cultural de um lugar, de um povo, da diversidade de raízes históricas que fazem parte de um contexto educativo, como no caso do espaço escolar.

Em 2021, durante o curso *Patrimônio Cultural e História Local*, tive o imenso prazer de ser convidado pela Dra. Miriã Lúcia Luiz, para falar sobre os bens culturais do município de Mantenópolis e, durante esse instigante e potente curso de formação, foi possível um momento peculiar de trocas de informações na construção de um olhar mais abrangente a respeito dos Patrimônios e Bens Culturais do município de Mantenópolis e a importância do compartilhamento com os discentes para a preservação do que temos de mais genuíno, nossas memórias afetivas, nossas heranças culturais e tradições, já que muitas pessoas quando ouvem falar deste tema não compreendem o que seria em si Educação Patrimonial.

Os patrimônios culturais fazem parte da herança que nos é passada de geração em geração. E a discussão de identidade local se torna uma construção a partir da perspectiva da importância da História Local como método de abordagem, na identificação das identidades e preservação do nosso Patrimônio Cultural, material e imaterial, que é de suma importância, porque representa a identidade de cada lugar. Na arte, nas festas, nas cantigas de roda, nas músicas e danças, na culinária, nas

brincadeiras e tantas outras manifestações populares em seu modo de ser e fazer.

Em Mantenópolis, como Patrimônio Cultural e Imaterial, podemos citar uma das principais “brincadeiras” folclóricas, que eram praticadas pelo Grupo Caboclinhos, um grupo que deve ser rememorado e preservado pelo seu valor histórico, artístico, enfim, cultural e pelo modo peculiar e autêntico de ser e fazer.

A formação continuada *Patrimônio Cultural e História Local* nos traz a compreensão de que preservar essas brincadeiras é uma forma de resgatar os valores culturais a cada geração, e para além disso, a importância de estimular a percepção do educando para assimilar o que ocorre no seu lugar, com o seu povo, na sua comunidade e a necessidade de preservar os bens históricos nas diversas formas, seja em livros, audiovisual, museus, galerias e espaços de memórias, para que as futuras gerações se identifiquem e reconheçam a sua ancestralidade. Assim, convidamos cada leitor, cada pessoa que toma essa obra nas mãos, a percorrer narrativas contadas por autores que vivenciaram as experiências ensejadas em um importante momento formativo. Excertos de atividades dos estudantes, dos professores e professoras, dos cursistas e dos formadores, que revelaram suas escolhas, suas opções por trechos, palavras e textos, que são também expressão de suas memórias, de suas lembranças e daquilo que optaram por preservar e registrar como uma pequena parte de elementos de uma história, vivida e narrada à várias mãos e por diferentes vozes.

Clébio Saldanha

Apresentação

“Como assim, eu sou um patrimônio?” Com essa interrogação de um estudante do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Mantenópolis, apresentamos essa obra ao leitor que passa a ter em mãos uma coletânea de textos produzidos que centralizam a temática dos bens patrimoniais a partir das experiências do curso de formação *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*, realizado entre os meses de junho e novembro de 2021. Concordamos com Faria Filho (2017) que cada livro é uma luta contínua contra o esquecimento, por isso, queremos registrar as experiências aqui contadas, os sentimentos narrados, as reminiscências evocadas e, com elas, os sujeitos, os costumes, as crenças e os lugares que compuseram as narrativas dos participantes do curso, autores dos capítulos que constituem esta produção.

O curso se originou das discussões do grupo de pesquisa *Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores* e vincula-se ao Laboratório de Ensino de História (LAHIS) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

O projeto do curso, objeto central do livro, partiu da compreensão de que a formação continuada é uma possibilidade de aprofundar processos de reflexão e ressignificação de movimentos curriculares. Assim, ao situar os sujeitos escolares nesse processo formativo, a partir da História Local e de suas relações com os bens e as práticas culturais, a noção de Patrimônio Cultural assumiu relevância, o que implicou pensarmos a dinâmica do apego à comunidade afetiva, pois é ela que produz permanência/consistência da memória, enquanto no desapego não há reconhecimento tampouco lembrança (SCHMIDT; MAHFOUD, 1993).

Nesse movimento, a organização desta publicação objetiva publicizar discussões sobre o Patrimônio Cultural Material e Imaterial, historicizando seus processos de constituição na relação com as reflexões a respeito da História Local, possibilitar a circulação de narrativas (auto)biográficas na relação com o município de Mantenópolis com vistas à reflexão e ao compartilhamento de experiências formadoras, divulgar elementos das culturas locais na interface com aspectos diversos que compõem a comunidade escolar e os lugares de memória e de constituição dos sujeitos (culturais, artísticos, étnicos, sociais, políticos), contribuir para a visibilidade e ressignificação dos bens patrimoniais materiais e imateriais de Mantenópolis, potencializando práticas educativas a partir desses lugares, saberes e fazeres e socializar propostas de ensino que tematizam a História Local e o Patrimônio Cultural Material e Imaterial.

Assim, a obra conta com sete capítulos, cujos autores são membros do grupo de pesquisa, egressos do curso de história, estudantes da disciplina de Teoria e Prática do Ensino de História (TPEH), à época, e uma professora cursista da rede municipal de Mantenópolis.

O capítulo inicial do livro, intitulado *História Local e Patrimônio Cultural: contornos da Formação no município de Mantenópolis*, escrito por Miriã Lúcia Luiz, Eliane Francisco de Paula Reis e Giulie Stephanie Souza Toscanelli, apresenta o projeto do curso de formação por meio de fontes e narrativas dos participantes, que revelam a constituição de redes dialógicas, potencializando, por um lado, a formação para a docência e, por outro, novos e distintos modos de pensar a História, na relação com os bens culturais materiais e imateriais e elementos constitutivos da História Local, nesse caso, do município de Mantenópolis.

No capítulo *Memórias, narrativas e histórias de vida: aproximações com o Patrimônio Cultural*, Miriã Lúcia Luiz, Bruna

Mozini Subtil e Esdra Erlacher partem de problematizações em torno das ativações valorativas no campo do Patrimônio Cultural, pois buscam centralizar as narrativas que tematizam as imagens de infância e suas relações com os espaços e bens culturais evocados pelas memórias. Ao assumir os memoriais reflexivos elaborados pelos cursistas como elementos centrais para essa discussão, os resultados apontam para as potencialidades da compreensão das histórias de vida como patrimônios comuns da humanidade, não pelo conteúdo cotidiano e ordinário sobre as vidas, mas por ser a expressão do que faz todos humanos, daquilo que nos torna iguais: a linguagem, a organização temporal da memória de experiências vividas.

O capítulo *Patrimônios e o ensino de História: a importância dos cursos de formação continuada para os professores*, de autoria de Mariana Dall’Orto dos Santos e Danielle Ribeiro Goulart, aponta possibilidades, desafios e a importância de se explorar os Patrimônios Culturais e a História Local no ensino de História como estratégias pedagógicas. Para tal, analisa atividades realizadas pelos cursistas, pois, por meio delas, os docentes demonstraram alternativas e caminhos para se trabalhar o ensino de História e a importância dos cursos de formação nesse processo. A partir da elaboração desses saberes, é possível surgir um sentimento de pertencimento e valorização da própria história.

Em *As memórias de estudantes, pais e professores na formação do Patrimônio Cultural Material e Imaterial de Mantenópolis*, Jéssica Ladeira e Ayla Fernanda de Oliveira discutem como os educandos do 4º ano de escolas do município de Mantenópolis e de seus distritos compreendem o Patrimônio Material e Imaterial e os impactos desse processo para a comunidade local. Para isso, analisam a forma como os discentes representam as suas identidades e práticas por meio da memória de lugares,

brincadeiras, cantigas, comidas, entre outros. Além disso, dialogam com as memórias dos membros das famílias dos estudantes, por meio das atividades que foram propostas no curso.

Intitulado *O Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Patrimônio Cultural Imaterial: tecendo possibilidades*, o capítulo de autoria de Daiane Kellen Magnago e Thalia Campos de Oliveira analisa a atividade desenvolvida com estudantes do 3º ano, “receita de família”, que buscou promover um encontro entre a disciplina de História e a temática patrimonial nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Isso possibilitou a elaboração de conhecimentos relativos à história e cultura dos estudantes de Mantenópolis, além da percepção da conectividade existente entre estes estudantes e o Patrimônio Cultural Imaterial.

O texto de Luiza Carminati, Laura Esteves e Lucas Brown, intitulado *Patrimônio Cultural, História Local e Memória: uma análise de poesia comparada*, realiza uma análise comparativa entre as poesias presentes no documentário *O silêncio da noite é que tem sido testemunha das minhas amarguras* (2016), de Petrônio Lorena, e as atividades produzidas pelos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental de escolas do município de Mantenópolis. Por meio de tal análise, o texto trabalha o papel que a poesia pode ocupar como bem cultural imaterial, apontando para os processos identitários e de valoração das subjetividades. Além disso, focaliza o aspecto lúdico da poesia para a discussão patrimonial no contexto escolar, sobretudo, nos anos iniciais.

Finalizamos a obra com o capítulo organizado por Miriã Lúcia Luiz, Brunna Terra Marcelino, Bruna Mozini Subtil, Mariana Dall’Orto dos Santos e Esdra Erlacher dedicado a sugestões de atividades para professores do Ensino Fundamental e Ensino Médio, cuja elaboração se deu de forma coletiva e dialógica. Assim, buscando contribuir com professores que atuam na educação básica, foram selecionadas 15 destas

atividades, de um total de 75 produzidas no âmbito do curso, sendo 5 para cada etapa (Fundamental I, II e Ensino Médio). As atividades que compõem esse capítulo foram escolhidas devido à sua qualidade e as formas que abordam o ensino de História a partir dos bens culturais e da História Local do município.

Desse modo, a obra foi escrita com o intuito de publicizar as múltiplas vivências e evocar sentimentos, sujeitos, costumes, memórias, crenças e lugares presentes no curso “*Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*”. Além disso, os textos apresentados constituem importantes fontes de registro das experiências realizadas em escolas públicas e do potencial da formação continuada como impulsionadora de novos caminhos para o ensino da História. Escritas por professoras e professores da educação básica, estudantes de cursos de graduação e pós-graduação da UFES e docentes do Ensino Superior, as páginas que se seguem apresentam discussões acerca do Patrimônio Cultural, em consonância com a História Local, a partir de múltiplos lugares de fala, identidades e visões de mundo, o que também evidencia o potencial desta obra que foi escrita a muitas mãos.

Com a lembrança da interrogação do estudante do 3º ano com a qual iniciamos essa apresentação, acrescentamos um desdobramento a essa questão, expresso por outro estudante: “Se sou um patrimônio, tenho que me desenhar bem bonito!”. Ao permitir que cada estudante se reconheça e se identifique com elementos da História Local e, especialmente, com a noção de patrimônio, entendemos a relevância dessa formação. Desse modo, ao privilegiar atividades realizadas no curso a partir dos registros de professores cursistas, formadores, estudantes da educação básica e incursões teóricas com foco na História Local e nos bens culturais, ficou evidente que os processos formativos de professores são fortalecidos ao articular com as questões que permeiam os espaços-tempo escolares, propiciando uma

formação continuada que seja investigativa, em diálogo com elementos políticos, sociais, artísticos e culturais locais.

Referências

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Apresentação: narrar a cidade; inventar a cidadania. In: PÁUDIA, Karla Cunha; SIMAN, Lana Mara de Castro; SCALDAFERRI, Dilma Célia Mallard (Org.). *Memória e Patrimônio Cultural: contribuições para os estudos da localidade na educação básica*. Belo Horizonte: Mazza edições, p. 9-11, 2017.

SCHMIDT, Maria Luísa Sandoval; MAHFOUD, Miguel. Halbwachs: memória coletiva e experiência. *Psicol. USP*, São Paulo, v. 4, n. 1-2, p. 285-298, 1993.

Sumário

- | | |
|--|------------|
| 1. História Local e Patrimônio Cultural:
contornos da formação no município
de Mantenópolis
Miriã Lúcia Luiz
Eliane Francisco de Paula Reis
Giulie Stephanie Souza Toscanelli | 19 |
| 2. Memórias, narrativas e histórias de vida:
aproximações com o Patrimônio Cultural
Miriã Lúcia Luiz
Bruna Mozini Subtil
Esdra Erlacher | 41 |
| 3. Patrimônios e o ensino de História:
a importância dos cursos de formação
continuada para os professores
Mariana Dall’Orto dos Santos
Danielle Ribeiro Goulart | 74 |
| 4. As memórias de estudantes, pais e professores
na formação do Patrimônio Cultural Material
e Imaterial de Mantenópolis
Ayla Fernanda de Oliveira
Jéssica Ladeira Santana | 105 |
| 5. O ensino de História nos anos iniciais
do Ensino Fundamental e o Patrimônio
Cultural Imaterial: tecendo possibilidades
Daiane Kellen Magnago
Thalia Campos de Oliveira | 136 |

6. Patrimônio Cultural, História Local
e Memória: uma análise de
poesia comparada

Laura Furtado Esteves

Luiza de Almeida Carminati

Lucas Antônio Brown Vieira

159

7. Aprender para pertencer: sugestões
de atividades sobre os Patrimônios
Culturais e História Local

Brunna Terra Marcelino

Mariana Dall’Orto dos Santos

Miriã Lúcia Luiz

Bruna Mozini Subtil

Esdra Erlacher

183

1

História Local e Patrimônio Cultural: contornos da formação no município de Mantenópolis

Miriã Lúcia Luiz
Eliane Francisco de Paula Reis
Giulie Stephanie Souza Toscanelli

Introdução

Este capítulo apresenta os contornos do curso de formação *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*, realizado pelo grupo de estudos *Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas: diálogos na formação de professores*, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Mantenópolis, entre junho e novembro de 2021. Assume os pressupostos de Marc Bloch (2001) sobre a pesquisa histórica e a respeito da importância do conhecimento histórico para todos os sujeitos, tanto doutos, como escolares. Desse modo, a formação se construiu na interlocução entre estudantes do curso de História e de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo, pesquisadores do grupo de estudos, professores e pedagogos que atuam na educação básica do município, público-alvo desta formação.

Ao operar com os conceitos de memória (HALBWACHS, 2006; BOSI, 2012), narrativas (JOSSO, 2004), História Local e Patrimônio Cultural (CASTRO; COSTA, 2008; VIANNA; MELLO, 2013; MARTINS, 2015; LACERDA *et al.*, 2015), o curso favoreceu um processo formativo multilateral, pois envolveu sujeitos em diferentes momentos de constituição profissional, de

modo que se constituíram redes dialógicas que potencializaram, por um lado, a formação para a docência e, por outro, novos e distintos modos de pensar a História, na relação com os bens culturais materiais e imateriais e elementos constitutivos da História Local.

O curso de formação foi um desdobramento das discussões ensejadas no âmbito do grupo de pesquisa *Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores* e vinculou-se ao Laboratório de Ensino de História (LAHIS) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

Ao compreender a noção de Patrimônio Cultural é possível reconhecer-se e conhecer-se enquanto ser humano detentor de toda uma história de vida. Assim, as memórias coletivas se materializam através desse processo de exteriorização provocado pela formação, seja por meio da oralidade ou das atividades. De modo a vivenciar momentos de um importante processo formativo, o curso trouxe muitas reflexões que buscavam compreender possibilidades pedagógicas tendo em vista o Patrimônio Cultural, em conjunto com professores, alunos da educação básica, estudantes da graduação e todos os participantes do grupo de pesquisa, com a limitação de que estávamos realizando este trabalho remotamente.¹ Assim, este texto se organiza da forma descrita a seguir: inicialmente, discutimos as

¹ O curso foi ofertado remotamente, pois aconteceu durante a pandemia de Covid-19, doença identificada em 31 de dezembro de 2019, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca. Globalmente, até o dia 13 de setembro de 2023, houve 770.563.467 casos confirmados de COVID-19, incluindo 6.957.216 mortes, notificados à OMS. Até 7 de setembro de 2023, foram administradas um total de 13.501.166.968 doses de vacinas. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19>>. Acesso em: 7 mai. 2024.

noções de Patrimônio Cultural Material e Imaterial na relação com as memórias; na sequência, abordamos os contornos assumidos pelo curso de formação: *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco* e, por fim, apresentamos as impressões, registros e reflexões de uma professora cursista a respeito da formação ensejada.

As noções de Patrimônio Cultural Material e Imaterial na relação com as memórias

Como definir patrimônio? A que nos referimos quando utilizamos esse conceito? Esse termo, que deriva da expressão “pai”, foi usado pela primeira vez pelo sociólogo alemão Max Weber, no final do século XIX, evocando o sentido de propriedade privada. Também sugere a importância do lugar patrimonial, em outras palavras, do espaço individual que constantemente se impõe diante das causas públicas e comuns (SCHWARCZ, 2019). A terminologia e os usos weberianos nos conduziram, se assim desejássemos, a uma reflexão a respeito do patrimonialismo, ou seja, aos modos como as fronteiras entre as esferas públicas e privadas se tornam tão nebulosas que acabam por se entrelaçar e se confundir. Foi o caminho percorrido por Schwarcz (2019), ao escrever sobre o patrimonialismo na obra *O autoritarismo brasileiro*. Para os objetivos do presente texto, nossa opção será pela segunda definição de Weber, também expressa nas páginas de Schwarcz. Para além do termo patrimônio, interessa-nos a sua dimensão cultural e suas ramificações relativas à cultura material e imaterial.

Um caminho que nos parece promissor situa-se na legislação brasileira, de modo específico, no artigo 216 da Constituição Federal Brasileira, que define como Patrimônio Cultural todos os bens, tanto materiais, quanto imateriais, seja

de modo individual ou em conjunto, referentes à identidade, ação e memória pertencentes aos diversos grupos que compõem a nossa sociedade. Podem, assim, estes bens se apresentarem nas seguintes configurações:

- 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, 1988).

A partir dessa definição legal, Mello e Viana (2013) informam a respeito das formas de validação dos bens materiais, pois são determinados a partir dos interesses, valores e crenças de diferentes grupos sociais, contribuindo assim para o fortalecimento da identidade destes sujeitos. No entanto, as autoras alertam para as relações de poder que envolvem essa definição, ancorada no tripé formado por instituições políticas, saber acadêmico e opinião pública (MELLO; VIANA, 2013).

Esse regime de patrimonialização dos bens culturais e os processos de preservação no Brasil são descritos por Abreu (2015) em três momentos: o primeiro, do século XIX à primeira metade do século XX, em que a patrimonialização baseia-se na reconstrução de aspectos do passado ou na busca e valorização de uma arte nacional. O segundo situa-se nos anos 1940, com a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), quando os processos de patrimonialização integram uma nova e importante variável relativa ao conceito antropológico de cultura que deveria facilitar uma compreensão entre os seres humanos. E, enfim,

o terceiro: no início dos anos 1980, quando instaurou-se o que a autora (2015) denomina de “patrimonialização das diferenças”, devido às recomendações emitidas, sobretudo pela UNESCO, no que concerne à preservação das singularidades e especificidades locais para além do movimento de homogeneização emergente no mundo.

Essa ampliação da categoria “bens de patrimônio” traz em seu arcabouço um alargamento do conceito de Patrimônio Cultural – perspectivando os bens imateriais –, que passa a considerar a memória como elemento fundamental. Portanto, passa a requerer a consciência de que além da preservação de um objeto como testemunho de um processo histórico, valoriza-se os saberes envolvidos em sua permanência, com destaque para o saber-fazer, conhecimentos, celebrações, práticas e sonoridades no tempo presente (LACERDA *et al.*, 2015).

Desse modo, Patrimônio Cultural Imaterial “[...] compreende o conjunto dos saberes, fazeres, lugares, conhecimentos, sonoridades e práticas culturais de referência para uma comunidade” (LACERDA *et al.*, 2015, p. 21), ou seja, o termo abriga bens cujo valor não reside em sua materialidade propriamente, mas no seu processo de constituição e ao valor atribuído por um grupo ou comunidade às expressões e aos sentidos que podem ser emanados por ele/ela para a compreensão da cultura.

Como significativa repercussão da ampliação dos limites intrínsecos aos critérios de herança nacional (raridade, exclusividade, excepcionalidade e valor material intrínseco aos objetos e bens da natureza material) destacamos, sobretudo, a incorporação de bens e referenciais culturais instituídos por traços identitários e noções de referencialidade. As repercussões desse processo de ampliação para os contextos escolares são notáveis, sobretudo, pela inclusão de indícios biográficos por

meio dos quais é possível a identificação dos grupos responsáveis pela manifestação do patrimônio, como lugar de nascimento, formas de brincar na infância, tamanho da família e formas de convivência, vínculo com os espaços físicos e de socialização de alimentação, formas de celebração, dentre tantas outras possíveis (LACERDA *et al.*, 2015).

Centralizar a discussão em torno da noção de Patrimônio Cultural implica pensarmos os modos como estes elementos se constituem e a relação dos sujeitos envolvidos nessa produção. Isso leva em conta, inevitavelmente, a dinâmica do apego à comunidade afetiva, pois é ela quem produz permanência/consistência da memória, enquanto no desapego não há reconhecimento, tampouco, lembrança (SCHMIDT; MAHFOUD, 1993), e, conhecendo e reconhecendo um Patrimônio Cultural é possível conhecer-se e reconhecer-se, tanto na lembrança, quanto no esquecimento. Desse modo, “[...] os mitos, as lendas, os contos, as cantigas são fragmentos visíveis entre acontecimentos lembrados e acontecimentos vividos pelo grupo e, como registros de experiências vivenciadas, são bens simbólicos que ancoram o bem imaterial patrimonializado [...]” (COSTA; CASTRO, 2008, p. 126). Logo, conforme esses autores, “[...] as memórias coletivas se materializam através desses bens simbólicos que ao serem exteriorizadas, seja por meio da oralidade ou das inscrições, agem como um operador de socialização nas atividades coletivas desenvolvidas pelo grupo” (COSTA; CASTRO, 2008, p. 126).

Assim, com a oferta do curso de formação, buscamos constituir espaço/tempo de formação continuada para professores que atuam no ensino de História em escolas situadas em Mantenópolis, tematizando a História Local e Patrimônio Cultural Material e Imaterial Local, em busca do fortalecimento de vínculos identitários dos/as envolvidos/as. Com isso, favorecemos também a elaboração de projetos implementados durante o curso

(presencial ou virtualmente) nas escolas em que os/as professores/as lecionavam para que, com crianças e adolescentes, partilhassem seus conhecimentos e ampliassem possibilidades de ensino e aprendizagem (UFES, 2021).

Os contornos do curso *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*

O curso de formação foi ofertado entre os meses de junho e novembro de 2021 e organizado em cinco módulos, sendo respectivamente: *História Local e Patrimônio Cultural; Os lugares de memória e a memória dos lugares: o que guardam e o que nos revelam?; Patrimônio material e imaterial: histórico, conceitos e possibilidades educativas; Os bens culturais do município de Mantenópolis: o que dizem os testemunhos/vestígios?; Seminário Final: História local e Patrimônio Cultural*. Toda a organização do curso foi disponibilizada no Google Sala de Aula.

Cada encontro formativo teve um palestrante e, após cada momento formativo, os cursistas foram orientados para a realização das atividades propostas, bem como sobre os encontros de planejamento que aconteceriam nas semanas seguintes a este encontro formativo. Essas atividades foram elaboradas por estudantes da disciplina de Teoria e Prática do Ensino de História (TPEH), de modo dialogado e em articulação com os membros do grupo de pesquisa *Memórias, Narrativas e Histórias nas/das escolas: diálogos na formação de professores*, contudo, os professores também tinham autonomia para adaptarem as sugestões ou produzirem as suas próprias atividades.

O primeiro encontro formativo aconteceu no dia 24 de junho com a mediação dos membros do grupo de pesquisa, quando

foi realizada uma breve introdução do curso, apresentação da equipe formadora e da proposta do curso e do primeiro módulo. Sequencialmente, a atividade para os professores consistiu na

[...] elaboração de um memorial reflexivo sobre sua trajetória pessoal e profissional, considerando as relações estabelecidas por cada um/a com a temática dos bens culturais. Para isso, foi disponibilizada bibliografia para apoio e a postagem foi feita no Classroom, com data de entrega para o dia 1º de julho (TOSCANELLI, 2022, p. 35).

O segundo módulo teve como palestrante a professora Maria Angélica Vago-Soares² e o encontro aconteceu no dia 22 de julho, com a temática *Os lugares de memória e a memória dos lugares: o que guardam e o que nos revelam?*.

Ao incluir os memoriais em sua palestra, houve significativo envolvimento e participação dos cursistas. A partir deste momento formativo, a proposta de atividade se voltou para

[...] a produção de um registro fotográfico - ou a escolha de um já existente - de algum lugar que remetia a memória da infância dos cursistas, de modo que através desta fotografia eles redigissem um breve texto sobre a importância desse lugar na sua constituição pessoal e profissional (TOSCANELLI, 2022, p. 36).

O terceiro módulo contou com o professor Henrique Sepulchro Furtado como palestrante.³ Esse encontro aconteceu

² Graduada em Educação Artística pela Universidade Federal do Espírito Santo. Mestre e Doutora em Educação na área de Linguagens Verbal e Visual (UFES-PPGE). Professora do Ensino Superior, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), no Centro de Educação - Departamento de Cultura, Linguagens e Educação.

³ Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (PPGEH-IFES).

no dia 26 de agosto e teve por temática *Patrimônio material e imaterial: histórico, conceitos e possibilidades educativas*, enfatizando as histórias de vida.

O quarto módulo teve como palestrante Clébio Saldanha⁴ e o encontro aconteceu em 23 de setembro, com o tema *Os bens culturais do município de Mantenópolis: o que dizem os testemunhos/vestígios?*. O palestrante focalizou diversos locais de Mantenópolis, festas, registros escritos, fontes arqueológicas, dentre outros saberes e fazeres locais.

O último encontro, referente ao quinto módulo, ocorreu no dia 4 de novembro, quando foram realizadas as apresentações finais dos cursistas. Os cursistas atuantes na educação básica foram responsáveis por construir um vídeo com as atividades dos educandos.

Os cursistas que não atuavam em sala de aula,⁵ à época, realizaram uma sistematização das atividades realizadas por eles durante o curso em formato de memorial. Ambos os cursistas, atuantes na educação básica ou não, realizaram uma autoavaliação final.

Esse processo envolveu sujeitos de diferentes momentos formativos, introduzindo e consolidando conceitos, tais como *memória*, com base no pensamento de Halbwachs (2006) e Bosi (2012), *narrativas*, de acordo com Josso (2014), *História Local e Patrimônio Cultural*, a partir das teorizações de Castro e Costa (2008), Martins (2015) e Lacerda *et al.* (2015), o que favoreceu aos participantes elaborações a partir da evocação de suas memórias, acerca da “[...] importância do Patrimônio Cultural para

⁴ Graduado em Artes Visuais pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

⁵ Esses cursistas eram profissionais que não atuavam em sala de aula, como pedagogos, estudantes da licenciatura EaD em História da Universidade Federal do Espírito Santo, um diretor e uma bibliotecária, por isso, a atividade final foi diferenciada para eles.

reafirmção das identidades e pertencimentos” (TOSCANELLI, 2022, p. 15).

Os processos de formação pela ótica de uma professora cursista

Este tópico se constrói a partir da narrativa de uma das autoras deste texto, cursista da formação, professora que atuava, na ocasião, com uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental. Assim, interrogamos as fontes (BLOCH, 2001) - atividades realizadas pelos estudantes -, na busca pela compreensão de como os estudantes entendem e significam os patrimônios e os modos como se reconhecem (ou não) nos processos históricos e culturais locais e mais amplos. Desse modo, em meio à escrita do texto, articulam-se os registros de atividades e de narrativas dos estudantes da educação básica.⁶

É inegável que o referido curso possibilitou a reflexão sobre o conceito de cultura e patrimônio, despertando curiosidades e o interesse pela nossa própria história. A partir das discussões sobre o que entendemos por Patrimônio Cultural e os conceitos adjacentes ao tema, foi possível perceber que, nos materiais didáticos utilizados na prática pedagógica, os assuntos relacionados aos bens culturais são bem distantes da realidade local, apresentando atividades com monumentos históricos geograficamente situados em lugares e com perspectivas que se distanciam dos contextos de vida dos estudantes. Diante disso, ao nos referirmos a Patrimônio

⁶ Considerando que o curso aconteceu durante a pandemia de Covid-19 e, as escolas municipais de Mantenópolis estavam retornando suas atividades presenciais, aconteciam rodízios semanais entre os estudantes. De um total de 17 estudantes da turma, o número de atividades realizadas pelo 3º ano foi em quantidades variadas em cada módulo. No módulo um foram: 4; no dois: 7; no três: 6; no quatro: 7 e no quinto: 4, totalizando: 28 atividades.

Cultural, pensávamos em algo longínquo, embora os exercícios fizessem menção aos bens culturais locais, a ênfase do conteúdo recaía nos elementos situados em outros estados e cidades.

Com a formação, de modo amplo, e a realização das atividades sobre os lugares de memórias, em particular, pudemos repensar conceitos da nossa história como sujeitos. Merece destaque a atividade intitulada *Eu como maior patrimônio*, do primeiro módulo do curso *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*, aplicada aos estudantes do 3º ano, em 05 de agosto de 2021. A aula se iniciou com uma indagação *Quem sabe o que é Patrimônio Cultural?* Muitas foram as respostas, a maioria delas relacionadas a lugares visitados em passeios. Quando informados que também nos constituímos como patrimônio, notamos que isso despertou curiosidade, de modo que expressões como “Como assim, eu sou um patrimônio histórico?” puderam ser ouvidas. Ao serem orientados a produzirem a própria representação sobre como gostariam que as pessoas os vissem e que imaginassem a sua imagem exposta em um lugar de destaque como parte importante da história de nosso município, o estudante “J.T”⁷ relatou: “Se sou um patrimônio, tenho que me desenhar bem bonito”. Assim, reconhecer-se como parte da história do lugar em que vive despertou a curiosidade em saber como podemos contribuir com a construção histórica de um lugar. Dessa forma, nessa aula, tivemos a oportunidade de conversar sobre a importância da nossa origem e de nossas famílias e interrogar sobre o que cada um sabia a esse respeito, o que nos aproxima da noção de patrimônio que reconhece aquilo que é “[...] dinâmico e abre possibilidades para o aprofundamento nos contextos social, histórico, econômico que envolvem o lugar e sua gente” (MARTINS, 2015, p. 53).

⁷ Indicamos as letras iniciais para nomear os estudantes, visando preservar suas identidades.

A partir desse diálogo, iniciamos a atividade “*Árvore Genealógica*”, que movimentou os educandos na busca por informações junto aos seus familiares. Ao abordarmos nossas origens, estamos favorecendo a formação da nossa identidade pessoal e a compreensão da realidade histórica de forma mais próxima, associando os acontecimentos familiares ao tempo histórico mais amplo. As histórias ouvidas e transmitidas de geração em geração sobre a nossa origem e descendência ficam mais evidentes ao construir e trabalhar com a árvore genealógica, pois permite emergir os aspectos afetivos, culturais e o sentimento de pertencimento. Por isso, conforme Viana e Mello (2013, p. 58), o ensino e a aprendizagem da História “[...] não deve servir à mera transmissão de saberes dos ‘antigos’ aos ‘novos’, esperando que a partir de sua apreensão essas ou aquelas ações sejam executadas”. Pelo contrário, “[...] o que se espera é uma livre apropriação da história, não porque isenta de influência de fatores sociais, políticos e culturais, mas justamente porque consciente de sua impossibilidade”.

Essa atividade permitiu entender as mudanças ocorridas até a geração presente, como as construções, o comércio, os meios de transporte, a tecnologia, as crenças e os costumes. A pesquisa sobre as pessoas da família de cada um e de como chegaram em Mantenedópolis foi curiosa, pois, a maioria dos primeiros habitantes eram tropeiros que vinham de diferentes lugares na intenção de encontrar um local para povoar e trabalhar.⁸ Alguns alunos não tinham muitas informações a respeito de sua descendência, isso acabou instigando-os a investigar junto à família sobre os seus antepassados.

⁸ Os tropeiros eram condutores de tropas de cavalo ou mulas, que atravessavam extensas áreas transportando gado e mercadorias. Os percursos normalmente duravam várias semanas, envolvendo regiões do Sul, Sudeste e Centro-Oeste do Brasil. Essa atividade existiu desde o século XVII até início do século XX. Disponível em: <<http://www.tropeirosdaseriais.com.br>>. Acesso em: 7 mai. 2024.

As crianças, quando dialogaram sobre o que mais chamou a atenção ao construir sua árvore e ouvir a origem em alguns relatos de familiares, compartilharam o fato de andarem somente em lombos de animais para se obter itens básicos como sal e querosene (não conheciam e não sabiam a sua função). Também ficaram admirados com a distância que tinham que percorrer para a compra desses itens e, inevitavelmente, compararam com a facilidade de se comprar hoje sem sair de casa, usando a tecnologia. O estudo da história de cada família facilitou o conhecimento e as transformações da História Local, favorecendo o entendimento de que a história de cada um é parte da história do nosso município. Esses relatos, ao evocarem elementos comuns de um grupo de referência - moradores do município de Mantenópolis -, permitiram o reconhecimento e a reconstrução de situações vividas por eles, por isso, portam o “sentimento do já visto” (SCHMIDT; MAHFOUD, 1993, p. 289). É um movimento de reconstrução porque não é

[...] uma repetição linear de acontecimentos e vivências do passado, mas sim, um resgate desses acontecimentos e vivências no contexto de um quadro de preocupações e interesses atuais [...]. [Também] é diferenciada, destacada da massa de acontecimentos e vivências evocáveis e localizada num tempo, num espaço e num conjunto de relações sociais (SCHMIDT; MAHFOUD, 1993, p. 289).

Partindo do conhecimento da história pessoal e da construção da História Local, realizamos a atividade sobre “*O lugar que mais gosto em meu bairro*”, baseada no segundo módulo: “*Os lugares de memória e a memória dos lugares: o que guardam e o que nos revelam?*”. A atividade consistia em fazer um desenho e produzir frases sobre o lugar que gostam. Interessante observar que as crianças demonstraram dificuldades em indicar algum lugar que

não fosse o interior de sua casa, talvez por estarmos vivenciando um momento pandêmico. Grande parte dos alunos destacaram o quarto, onde permaneceram por um longo tempo brincando com jogos eletrônicos. Por outro lado, ao explorar momentos que viveram em lugares específicos do município, os educandos começaram a compreender e realizar a atividade relacionando o lugar que mais gostam com suas vivências, com destaque para a rua, a lanchonete mais frequentada, sinalizando, inclusive, elementos que os incomodam.

Ao promover atividades que possibilitem ao estudante o conhecimento e noções de cidadania, estamos construindo o sentimento de pertencimento a estes elementos históricos, de modo a despertar o interesse na valorização dos bens culturais de sua localidade, isso porque o trabalho com a História Local no ensino pode ser um instrumento importante para a construção de uma História mais plural, que visibilize as especificidades (SCHMIDT; GARCIA, 2003). Assim:

O local ou o regional, instituídos como objetos de estudo, podem ser contrastados com outros âmbitos e indicar a pluralidade em dois sentidos: na possibilidade de se ver mais de uma história ou mais de um eixo na própria história do lugar, ou na possibilidade de se ver outras histórias micro, partes, todas elas, de alguma outra história que as englobe e, ao mesmo tempo, que reconheça suas particularidades (SCHMIDT; GARCIA, 2003, p. 233).

Na perspectiva de ver outras histórias do lugar, reconhecendo suas particularidades, a atividade de um dos estudantes do 3º ano nos dá pistas dessa dimensão micro, das “coisas miúdas”, como dizia o poeta Manoel de Barros (FARIA FILHO, 2017). Em sua produção textual, um educando do 3º ano, por exemplo, destaca os familiares, sujeitos que povoam o lugar onde vivem,

os vizinhos, apontando elementos curiosos sobre seus gostos musicais e hábitos cotidianos, que inclusive, o desagrada, como tipos de músicas que escutam e o fato de a vizinha falar demasiadamente. Há destaques também para a rua onde reside, um senhor antigo que mora próximo, além de espaços de lazer e comércio, como academia popular, padaria e feira.

Ao introduzir a temática dos bens culturais materiais e imateriais como desdobramento do terceiro módulo do curso, intitulado *“Patrimônio Material e Imaterial: histórico, conceitos e possibilidades educativas”*, ficou evidenciado que os estudantes do 3º ano não identificavam ou conheciam esses conceitos e revelaram dificuldades na compreensão da própria noção de Patrimônio Cultural. A introdução e a discussão da perspectiva Material e Imaterial do Patrimônio Cultural permitiu às crianças destacar e explicitar exemplos de bens imateriais que conheciam, especialmente relacionados aos saberes dos avós, como lembranças e histórias contadas por eles, assim, puderam acessar, em um vasto acervo compartilhado, elementos de uma memória coletiva (HALBWACHS, 2006). Do conjunto das narrativas dos familiares, emergiram lugares, saberes e fazeres locais, como evidenciam os registros das atividades das crianças, representando os festejos juninos, a cavalgada e a festa da padroeira, bem como os bens materiais, a exemplo, a gruta, a praça e a igreja católica (Imagem 1).”

Imagem 1: Representações dos estudantes do 3º ano da Igreja Católica e da Gruta



Fonte: Acervo da professora cursista (2021).

Centralizando o papel da memória na constituição do patrimônio, seja ele material ou imaterial, torna-se importante considerarmos o movimento entre a memória individual, “[...] como um ponto de convergência de diferentes influências sociais e como uma forma particular de articulação das mesmas” e a coletiva, como “[...] o trabalho que um determinado grupo social realiza, articulando e localizando as lembranças em quadros sociais comuns” (SCHMIDT; MAHFOUD, 1993, p. 291). Assim, é importante destacar que um bem ou prática cultural, para se constituir enquanto Patrimônio Cultural, se faz necessário representar uma coletividade, ou seja, que tenham significado para a comunidade local. Desse modo, a

[...] rememoração pessoal situa-se na encruzilhada das malhas de solidariedades múltiplas dentro das quais estamos engajados. Nada escapa à trama sincrônica da existência social atual, e é da combinação destes diversos elementos que pode emergir esta forma que chamamos de lembrança, porque a traduzimos em uma linguagem (HALBWACHS, 2006, p. 14).

No acervo compartilhado de lembranças revelado pelos vestígios (BLOCH, 2001) do curso de formação, especificamente, pelos registros dos estudantes do 3º ano referentes à temática do terceiro módulo do curso, identificamos um elemento vívido da cultura local: a festa junina. Assim, ao relatarmos esses festejos, os munícipes dão visibilidade a artefatos e práticas culturais, preservando o valor do passado que atravessa os tempos.

Merece destaque a atividade de avaliação do curso realizada pelos estudantes, pois, por meio dela, dimensionamos suas aprendizagens a respeito da História Local e do Patrimônio Cultural Material e Imaterial, temáticas centrais da formação. Ao privilegiar elementos como a memória individual e coletiva na relação com os objetos e práticas culturais locais, os processos privilegiaram também momentos históricos significativos, pois as memórias, sobretudo a coletiva, guardam objetos culturais que, por atravessarem o tempo, constituem fontes para a pesquisa histórica (SCHMIDT; MAHFOUD, 1993). Desse modo, acessamos testemunhos da história de Mantenópolis, materializados nas elaborações desses estudantes, por meio dos quais se tornaram explícitas construções simbólicas que expressam a história do lugar e as próprias de cada sujeito (MARTINS, 2015).

As praças, a gruta e a árvore genealógica foram destaques dos estudantes que, ao relatarmos sobre o que mais gostaram de aprender sobre a história da cidade ou da localidade onde residem, apresentaram justificativas que os situaram como sujeitos históricos, por exemplo, a importância da praça reside nas possibilidades de vivências pessoais que ela favorece, como o fato de permitir andar de bicicleta e de *skate*. Analogamente, o estudo da árvore genealógica permitiu, segundo o estudante, “[...] aprender mais sobre nossos avós e bisavós” (ESTUDANTE M, 2021). Assim, notamos um vínculo entre cada estudante e os lugares e sujeitos que os povoam, isso porque “[...] o que dota

o lugar desse sentido especial é o conjunto de significados, os símbolos que os sujeitos que o vivenciam e dele se apropriam em sua elaboração subjetiva imprimem no espaço a condição de ‘lugar especial e único’ (MARTINS, 2015, p. 49).

As atividades ensejadas no curso, tanto as destinadas aos cursistas, como aquelas voltadas para os estudantes da educação básica, buscaram aproximá-los dos conhecimentos históricos e, de modo específico, favorecer a relação entre educação e patrimônio. Assim, visando explorar as dimensões da informação, da experiência e do engajamento, necessárias para garantir a participação de professores, estudantes e de toda a comunidade escolar aos processos de patrimonialização (LACERDA *et al.*, 2015). Posto isto, uma das atividades dos estudantes solicitou que indicassem bens culturais locais que deveriam ser patrimonializados e em suas respostas, identificamos: o grupo local de quadrilha Matuta Moderna; a festa de Nossa Senhora das Dores, padroeira do município; a festa da colheita do café; a prática do ciclismo; feira de artesanato e o próprio meio ambiente. Importante notar que a maioria das respostas privilegiaram os bens culturais imateriais, o que mostra uma apropriação desse conceito, e, mais do que isso, a aplicação dessa noção no contexto de vida desses estudantes, de modo que esse reconhecimento pode ter relação com seus processos de identificação e de pertencimento, a partir de elementos locais compartilhados pelos seus grupos de referência.

Conclusão

O curso de formação *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco* voltou-se para a formação continuada dos professores que atuam nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio de escolas situadas

em Mantenópolis, tanto da rede municipal, como estadual, envolvendo, então, diversos sujeitos em diferentes momentos formativos. Ao vivenciar a formação, os sujeitos se viram parte do processo e foi possível, pela evocação da memória, trazer possibilidades pedagógicas para o seu dia a dia profissional.

Essa formação na perspectiva dos patrimônios culturais, ao trabalhar a memória, a História Local, os bens culturais e os lugares auxiliaram no aprendizado mútuo de professores e educandos, ao favorecer o entendimento de cada um como sujeito histórico e protagonista desse processo.

Especialmente com relação aos estudantes da educação básica, identificamos, por meio de seus registros, as potencialidades do trabalho com a História Local e os bens culturais próximos de seus contextos de vida, pois pistas de suas aprendizagens foram evidenciadas, permitindo-os situarem em suas elaborações, como quem produz a sua existência nos lugares e, nesses espaços, constroem saberes e fazeres, além de permitir encontros geracionais, ao favorecer interlocuções com familiares mais antigos, permitindo a transmissão de suas memórias e a elaboração de novas experiências e reminiscências, que se converterão em uma memória coletiva do lugar.

Conhecendo e valorizando seu município e sua história, professores e educandos vivenciaram um processo de ressignificação e se aproximaram de sua realidade. Com isso, entendemos que o curso de formação possibilitou aos cursistas relacionarem as noções de pertencimento e identificação, permitindo também o acesso aos conteúdos e teorizações necessárias para esse movimento formativo.

Referências

ABREU, Regina. Patrimonialização das diferenças e os novos sujeitos de direito coletivo no Brasil. In: TARDY, Cécile; DODEBEI, Vera (Org.). *Memória e novos patrimônios*. Marseille: Open Edition Press, 2015, p. 67-93.

BOSI, Ecléa. Memória: enraizar-se é um direito fundamental do ser humano. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Faculdade de Comunicação e Artes da PUC, Minas Gerais*, n. 2, p. 196-199, 2012.

BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. Constituição. *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

COSTA, Marli Lopes; CASTRO, Ricardo Vieiralves. *Patrimônio imaterial natural: preservando memórias ou construindo histórias?*. Estudos de Psicologia, v. 12, n. 3, p. 125-131, 2008.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Prefácio: narrar a cidade, inventar a cidadania. In: SCALDAFERRI, Dilma Célia Mallard (Org.). *Memória e Patrimônio Cultural: contribuições para os estudos da localidade na educação básica*. Belo Horizonte: Mazza, 2017, p. 9-12.

HALBWACHS, Maurice. *Memória coletiva*. São Paulo: Editora revista dos tribunais, 1990.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

LACERDA, Aroldo Dias *et al.* *Patrimônio Cultural em oficinas: Atividades em contextos escolares*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.

MARTINS, José Clerton de Oliveira. Patrimônio Cultural: sujeito, memória e sentido para o lugar. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (Org). *Cadernos do Patrimônio Cultural: educação patrimonial*. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

MELLO, Jussara da Silva Barbosa de; VIANA, Iamara da Silva. *Educação patrimonial e ensino de história: diálogos*. Encontros, v. 11, n. 20, p. 49-62, 2013.

SCALDAFERRI, Dilma Célia Mallard; FREITAS, Kelly Amaral de. Venda Nova e sua gente. In: PÁDUA, Karla Cunha; SIMAN, Lana Mara de Castro; SCALDAFERRI, Dilma Célia Mallard (Org.). *Memória e Patrimônio Cultural: contribuições para os estudos da localidade na educação básica*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2017. p. 19-50.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. O trabalho histórico na sala de aula. *História & Ensino*, Londrina, v. 9, p. 219-238, out. 2003.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval; MAHFOUD, Miguel. Halbwachs: memória coletiva e experiência. *Psicol.* USP, São Paulo, v. 4, n. 1-2, p. 285-298, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

TOSCANELLI, Giulie Stephanie Souza. *A formação docente e o ensino de história: uma análise do curso: “Patrimônio Cultural*

e história local: o município de Mantenópolis em foco”. 57f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES). *Patrimônio Cultural e História Local: o Município de Mantenópolis em Foco*. UFES, 2021.

2

Memórias, narrativas e histórias de vida: aproximações com o Patrimônio Cultural

Miriã Lúcia Luiz
Bruna Mozini Subtil
Esdra Erlacher

Minhas lembranças têm cheiro de mato,
de roça, aconchego, acolhimento
e muitas memórias gostosas de serem relembradas
(Bernadette Lyra).¹

Introdução

Atualmente encontramos sentidos para o patrimônio que possibilitam sua ativação e compreensão como uma categoria diversa e múltipla, o que abre espaço para a inclusão e valorização das histórias de vida como bens culturais que merecem ser valorizadas e salvaguardadas. Diante da aposta das narrativas autobiográficas/escritas de si (JOSSO, 2006) como patrimônio, o objetivo deste texto é discutir aproximações entre as noções de memória, narrativas e histórias de vida e o conceito de Patrimônio Cultural. Para tanto, partimos de problematizações

¹ Para a escrita deste texto, optamos por utilizar nomes fictícios para as participantes do curso e autoras das fontes textuais utilizadas na análise, a fim de preservar suas identidades. Assim, escolhemos nomes de outras mulheres que marcaram e marcam a história capixaba. Os nomes escolhidos, em substituição aos das professoras, visando a preservação de suas identidades, são: Angela Gomes, Bernadette Lyra, Carmélia Maria de Souza, Haydée Nicolussi, Kika Carvalho, Maria Stella de Novaes e Maria Verônica da Pas.

em torno das ativações valorativas no campo do Patrimônio Cultural, pois buscamos centralizar as narrativas que tematizam trajetórias de vida evocadas pelas memórias (VENERA; SZYMCZAK, 2019; BOSI, 2003). Ademais, por meio das histórias de vida, buscamos inscrever as narrativas de professores no âmbito do curso *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*.

Por isso, este texto surge das nossas experiências como formadoras no curso de extensão, ministrado para profissionais da educação da rede municipal e estadual de ensino do município de Mantenópolis, realizado de forma virtual, entre 24 de junho e 04 de novembro de 2021. Oitenta e dois cursistas participaram desta formação, incluindo neste número professores do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, pedagogos e estudantes de licenciatura em História da Universidade Federal do Espírito Santo (EaD). O objetivo do curso foi abordar o Patrimônio Cultural em conexão com a História Local em suas mais variadas possibilidades.

Como o foco de nosso trabalho é refletir sobre as potencialidades das histórias de vida como patrimônios comuns da humanidade, selecionamos como fonte os memoriais reflexivos produzidos pelos cursistas. Dessa forma, assumimos tais memoriais reflexivos como elementos centrais para essa discussão, na medida em que os resultados apontam para as narrativas de si como bens culturais e, portanto, patrimônios culturais.

O texto busca, assim, discutir aproximações entre as noções de memória, narrativas (BENJAMIN, 2009; HALBWACHS, 1990; BOSI, 2003) e histórias de vida na relação com o conceito de Patrimônio Cultural (LIRA; PASSEGGI, 2021; VENERA; SZYMCZAK, 2019; SCALDAFERRI; FREITAS, 2017). Além disso, analisa os memoriais reflexivos produzidos por professores do município de Mantenópolis e busca inscrevê-los no campo

do Patrimônio Cultural , evidenciando as potencialidades das histórias de vida como bens culturais.

Para tanto, ancora-se metodologicamente no pensamento de Bloch (2001), ao conceber os memoriais reflexivos como fontes históricas e, por isso, passíveis de interrogações sobre as trajetórias de vida e as relações com os espaços e práticas culturais dos cursistas, narradores de suas experiências. Além disso, Josso (2004; 2006, 2007) fundamenta a noção de escritas de si privilegiadas no capítulo, pois permite-nos pensar o movimento retrospectivo que cada cursista empreendeu ao evocar suas memórias e encontrar-se com várias versões de si mesmo, ao longo de sua experiência de vida, significando, assim, sua infância e suas relações com elementos culturais que constituem a localidade onde vivem.

O capítulo se inicia com uma discussão a respeito das memórias, narrativas, história de vida e o Patrimônio Cultural, passando por uma breve abordagem sobre os modos como, no âmbito do curso, se configuraram as orientações para a escrita dos memoriais reflexivos com foco nos bens culturais. Composto-se da análise de sete memoriais reflexivos, em diálogo com os aportes teórico-metodológicos, o tópico: “*As histórias de vida e Patrimônio Cultural*” se subdivide-se em “*As memórias de infância como patrimônio*” e “*Os Patrimônios Culturais e as suas relações com elementos e práticas culturais locais*”, nos quais exploramos a partir das narrativas, aspectos convergentes que nos permitiram identificar a existência de uma memória coletiva, como brincadeiras, saberes, práticas e crenças, além de nos aproximar da compreensão dinâmica de patrimônio, ou seja, bens e práticas culturais importantes, possuidoras de valor para determinado grupo social.

Notas sobre memórias, narrativas, histórias de vida e o Patrimônio Cultural

Quando falamos de memórias, narrativas e histórias de vida em sua interação com o Patrimônio Cultural, uma primeira questão que pode surgir ao leitor atento é: podem as narrativas autobiográficas serem patrimonializadas? Como elegemos tais narrativas, a princípio, vistas como pessoais e tão íntimas dos indivíduos, como patrimônios? Tais indagações levam-nos a refletir sobre conceitos fundamentais, como a própria noção de Patrimônio Cultural, seguida da memória e histórias de vida.

Começemos pelo conceito de patrimônio histórico e artístico, usado desde o século XIX, paulatinamente substituído pelo de Patrimônio Cultural (MARTINS, 2015). De acordo com Venera (2017), as transformações sociais, políticas e econômicas do século XX fizeram surgir no campo do patrimônio uma mudança de perspectiva e o reconhecimento cada vez maior de novos bens culturais que envolviam não só os objetos e as arquiteturas, mas também os mais diversos saberes e modos de vida de diferentes grupos sociais.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 inaugura a ampliação do termo ao definir, no artigo 216, que “[...] constituem Patrimônio Cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomado individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”. Além disso, em 2000, há a promulgação do decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, o qual sugere os instrumentos de registro do “Patrimônio Imaterial”. Essas medidas, simbolizam, de acordo com Martins (2015), a busca pela reparação de práticas de várias décadas que desprezavam elementos significativos da cultura brasileira. Assim, o patrimônio ganha sentidos mais amplos

relacionados ao exercício da cidadania e como expressão da democracia (VENERA, 2017).

Ademais, como argumenta Poulot (2009, p. 14), “[...] na virada do século XX para o XXI, o patrimônio deve contribuir para revelar a identidade de cada um, graças ao espelho que ele oferece de si mesmo e ao contato que ele permite com o outro”. Hoje, os estudos sobre Patrimônio Cultural estão calcados em muitas perspectivas, tais como: “[...] território, ambiente, museografia, psicologia, sociologia, antropologia, relações político-administrativas, didática, área social e cultural, etc” (MARTINS, 2015, p. 52). Porém, como vimos, o patrimônio se referia quase exclusivamente ao artístico, como se fosse uma manifestação da capacidade de criação técnica de segmentos sociais muito restritos e muito específicos. Infelizmente, tal tendência perdura em alguns contextos, fazendo com que, nem sempre, as obras, costumes, saberes, fazeres, espaços e narrativas construídos e apropriados pelas classes excluídas sejam reconhecidas e consideradas como bens culturais e, portanto, patrimônio (MARTINS, 2015).

Neste sentido, o presente texto busca contribuir para a ampliação do conceito de patrimônio, explorando-o sob diversos prismas, o que nos leva a compreender que o próprio conceito de patrimônio é, por vezes, difícil de ser definido, pois é uma noção que envolve amplos e diferentes campos (MARTINS, 2015).

Tal como propõe Martins (2015, p. 53), o Patrimônio Cultural “[...] não é algo sem importância, fruto de convenções sociais e posto em normas. É dinâmico e abre possibilidades para o aprofundamento nos contextos social, histórico, econômico que envolvem o lugar e sua gente”. Portanto, o patrimônio é reflexo da sociedade que o produz. Além disso, de acordo com Venera (2017), Patrimônio Cultural é uma ideia em movimento,

em fluxo, que aparece todas as vezes em que dadas condições sociais oferecem demandas do passado ou quando existe a sensação de desaparecimento, de perda, de ameaça, de ruína. Dessa forma, o Patrimônio Imaterial e o Material estão relacionados com a ideia de perda e com a demanda de passados que devem ser restaurados e reconciliados, o que promove a invenção de práticas e estratégias para a proteção e salvaguarda de tais bens (VENERA, 2017).

Uma vez que o patrimônio oferece múltiplas possibilidades, partimos da concepção de que as narrativas de memórias e/ou narrativas biográficas de todas as pessoas merecem ser salvaguardadas. Desse modo, concordamos com Venera e Szymczak (2019, p. 176), para quem “[...] as histórias de vidas podem ser valorizadas como Patrimônio Cultural”, o que nos faz perceber que existem dimensões do patrimônio que escapam dos livros de tombos e registros, anunciando novos espaços e novas possibilidades de bens culturais passíveis de serem preservados.

A partir disso, é preciso destacar o que é a história de vida. Segundo Josso (2006, p. 10), o relato de si é uma ficção baseada em fatos reais, que permite, porém, a “invenção de um si autêntico”. Essa invenção de si nos faz partir em busca de nossos seres potenciais, nos incita a nos reinventarmos mediante nossos projetos. É assim que nossos fragmentos de memórias individual e coletiva se transformam em recursos e em inspiração para a criação desse imaginário sobre nós mesmos. Contudo, é preciso cautela ao trabalhar com as histórias de vida, pois as narrativas autobiográficas não são um espelho do passado, mas sim uma “[...] reconfiguração do presente e do futuro graças ao olhar retrospectivo de um lado e, de outro lado, ao fato de que cada evento ou contexto singular remete imediatamente para referenciais coletivos, quer seja consciente disso ou não” (JOSSO, 2006, p. 11).

Como bem lembra Bosi (2003), a memória faz intervir pontos de vista contraditórios e às vezes distintos entre eles, e é aí que reside sua maior riqueza. Ela não pode substituir uma teoria da história, nem buscar representar fielmente o passado tal como foi, ela tem, de certo, seus desvios, seus preconceitos. As memórias também são carregadas de representações ideológicas que nascem nos grupos e nas instituições, assim, as memórias individuais tendem a ser permeadas pelas memórias coletivas. Além disso, temos de ter em mente, tal como Bosi nos adverte, que “[...] a memória parte do presente, de um presente ávido pelo passado, cuja percepção é a apropriação veemente do que nós sabemos que não existe mais” (BOSI, 2003, p. 20). Porém, a memória é um instrumento poderoso se desejamos reconstituir a crônica do cotidiano ou, acrescentaríamos, se desejamos inscrever os fragmentos e as narrativas de memórias em Patrimônios Culturais.

Dito isto, voltemos à pergunta que deu início a essa seção do texto e adicionemos mais uma: podem as narrativas autobiográficas serem patrimonializadas? O que transforma a história de vida em um patrimônio?

Em primeiro lugar é preciso considerar que a história de vida como um bem cultural não é a pessoa em si, mas a narrativa que essa pessoa escolheu contar sobre si. Sabemos que cada homem e mulher é portador de sua história e experiências, que são singulares e especiais, justamente por serem únicas, insubstituíveis e impossíveis de serem copiadas. Entretanto, quem recebe o *status* de patrimônio não é o indivíduo que narrou, mas a própria narrativa, pois são as experiências singulares que são conferidas de um valor único (VENERA; SZYMCZAK, 2019).

Em segundo lugar, a intenção em valorizar as narrativas de vida é fazer com que essas histórias não sejam apenas criadas e disseminadas pelos diferentes indivíduos, mas que sejam usadas por eles para repensarem e ordenarem padrões

e valores, assumidos muitas vezes como absolutos. Além disso, trabalhar com as escritas de si contribui para que a memória social do país seja construída de forma mais participativa e democrática.

Nesse sentido, de acordo com Venera e Szymczak (2019, p. 184-185) o

“[...] processo de singularização das histórias de vida, e desta forma, dos seres humanos no processo de construção de suas narrativas, é destacado como uma propriedade de compartilhamento daquilo que nos iguala, do que nos aproxima, mais do que como algo que nos particulariza”.

Logo, vemos a capacidade de compreensão das histórias de vida como patrimônios comuns da humanidade, não pelo conteúdo cotidiano e ordinário sobre as vidas, mas por ser a expressão do que faz todos humanos, daquilo que nos torna iguais: a linguagem, a organização temporal da memória de experiências vividas. Por isso, na próxima seção deste texto, buscamos, por meio da perspectiva das histórias de vida e escrita de si, inscrever as narrativas de professores e pedagogos no âmbito do curso *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*, assumindo os memoriais reflexivos elaborados pelos cursistas como elementos centrais para essa discussão.

A escrita de si e as histórias de vida: um olhar para os memoriais reflexivos com foco nos bens culturais

Para discutir as aproximações das histórias de vida com a noção de Patrimônio Cultural, selecionamos como fonte

os memoriais elaborados pelos docentes e pedagogos da rede municipal e estadual de Mantenópolis. Dentre os oitenta e dois inscritos no curso de formação *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*, fizemos um recorte e escolhemos sete memoriais de educadoras que atuam no Ensino Fundamental I da rede municipal sobre suas trajetórias de vida e a relação com os bens culturais. O critério para essa seleção foi a participação assídua das cursistas na formação de professores e o conteúdo presente nas narrativas, a partir dos seguintes eixos: a) as memórias de infância como patrimônio; e b) as suas relações com elementos e práticas culturais locais.

A atividade que teve como resultado a elaboração do memorial reflexivo pelos docentes e pedagogos foi realizada em julho de 2021, sendo o primeiro exercício do curso de formação e, ao utilizarmos esse método no início do processo, foi possível ter acesso aos conhecimentos prévios dos cursistas e, em alguma medida, permitir que repensassem a forma como o patrimônio esteve presente em suas histórias de vida. Acreditamos que essa proposta de memorial possibilitou uma abertura para o diálogo do conceito de Patrimônio Cultural por proporcionar, por meio das memórias, um novo olhar sobre a temática.

Essa primeira atribuição do curso de formação que é o objeto de análise do presente capítulo, foi intitulada como *“Memorial com foco nos bens culturais”*, em que foi apresentado aos cursistas o seguinte enunciado da atividade (Quadro 1):

Quadro 1: Enunciado da primeira atividade para os cursistas
da formação *Patrimônio Cultural e História Local:*
o município de Mantenópolis em foco

Produzir, pela via das narrativas elaboradas a partir da evocação das memórias, aproximações com as histórias de vida, considerando as relações estabelecidas por cada um/a com a temática dos bens culturais (a partir de elementos que envolvem costumes, práticas, expressões culturais locais etc.). A intenção dessa proposta é compreender as experiências estabelecidas com elementos locais, que se constituam como formativas para cada um/a, na relação com os lugares com os quais nos conectamos ao longo de nossas vidas, com vistas a produção de processos formativos que tragam sentido aos projetos de vida como sujeitos.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2021)

Para a análise das evidências produzidas pelos professores e pedagogos nos memoriais reflexivos, baseamos nosso aparato metodológico para a exploração e investigação desses memoriais a concepção de “pesquisa-formação” de Marie-Christine Josso (2004), pois, essa metodologia enxerga o âmbito formativo como meio fundamental de sua análise, em que cada etapa da pesquisa como “[...] uma experiência a ser elaborada para que quem nela estiver empenhado possa participar de uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer” (JOSSO, 2004, p. 113).

De acordo com Souza (2006), o método autobiográfico e as escritas de si sobre a formação dos professores e que fazem parte dessa linha de “investigação-formação”, trabalham as histórias de vida em diferentes tipos de cursos de formação de docentes, sejam os que estão começando sua carreira na educação ou aqueles que já finalizaram sua graduação, por meio de suas lembranças e trajetórias de vida. Assim, essa perspectiva torna-se pertinente para a análise dos memoriais, no entanto, devemos

ter em vista que esse tipo específico de atividade possui suas próprias potencialidades ao ser mobilizada em um curso de formação.

Para Josso (2007), ao valer-se de pesquisas que trabalham com as histórias de vidas, torna-se metodologicamente necessário o cuidado de pensar as diversas dimensões existentes da identidade humana que compõe os diversos registros dos homens e das mulheres no tempo, tais como as crenças, elementos da religiosidade e da moral, por exemplo.

Dessa forma, selecionamos o memorial como fonte de pesquisa entendendo que a abordagem biográfica permite que o pesquisador acesse por meio das narrativas autobiográficas as histórias de vida e, com isso, há a possibilidade de perceber os diversos espaços em que a aprendizagem foi construída ao longo da vida (SOUZA, 2006) e fomentá-las no curso de formação.

De acordo com Silva e Serpa (2010), o aprender mobiliza, primeiramente, a experiência e somente depois se transforma em narrativa, sendo utilizada na vida prática e tendo a possibilidade de ser novamente refletida. Assim, os memoriais representam uma escrita reflexiva que pode promover deslocamentos e rupturas, além de ser um exercício crítico e autocrítico que semeiam novos sentimentos ao revisitar as lembranças e memórias.

A perspectiva biográfica dos memoriais, ao partir das histórias de vida, pode ser entendida como um desenvolvimento de novos saberes e um questionamento dos conhecimentos prévios, principalmente devido a:

[...] centralidade do sujeito no processo de investigação-formação sublima a importância da abordagem compreensiva e das apropriações da experiência vivida, das relações entre subjetividade e narrativa como princípios, que concede ao sujeito o papel de ator e autor de sua própria história (SOUZA, 2004, p. 54).

Esse movimento proporcionado pelas escritas de si, provocam uma das maiores potencialidades desse exercício de escrita autobiográfica que seria a de refletir sobre suas vivências e experiências do passado com um olhar do presente, apresentando uma nova perspectiva que pode ocasionar em uma nova compreensão do indivíduo sobre a sua própria história.

Como resultado disso, ao se compreenderem como sujeitos de suas narrativas, o resgate e a reflexão dessas experiências podem gerar inquietação e preocupação dos docentes com suas práticas, noções e posicionamentos no ambiente escolar, fazendo com que se sintam mais responsáveis pela sua formação (PEREIRA, 2010).

É justamente por conta dessa inquietude que podemos justificar o uso dessa abordagem envolvendo os memoriais no curso de formação. Para Souza (2006, p. 91), essa perspectiva é tida como pertinente para ampliar o entendimento dos professores da escola e de suas práticas cotidianas, sendo “[...] na interface com a objetividade escrita da narrativa e no face-a-face consigo próprio que o ator começa a vivenciar o estranhamento de si e a estranheza do outro, a partir do deslocamento que faz da sua própria história”.

Ao explicar sobre o uso dos memoriais no ambiente acadêmico, Passeggi (2010) entende que esse recurso tem uma competência de entrelaçar forma e conteúdo ao criar uma narrativa que busque o “(re)conhecimento de si”. Ou seja, esse exercício da escrita de si por meio de um memorial tem uma capacidade que pode ser descrita como auto formadora, no sentido de que ao pensar nas histórias de vida com foco nos bens patrimoniais, os participantes do curso de formação lançaram um novo olhar sobre suas vivências e revisitaram essas memórias a partir de um novo ângulo, de um outro lugar.

As histórias de vida e o Patrimônio Cultural

O foco no Patrimônio Cultural dado pelo curso de formação proporcionou que os professores evocassem suas lembranças e memórias e as transformassem em narrativas, visando às experiências voltadas para esses bens, imateriais ou materiais, de sua vida e, com isso, os cheiros, sabores, brincadeiras, casas, quintais, igrejas e a praça da cidade são alguns dos patrimônios focalizados nas reflexões dos docentes. Consideramos essa contemplação do passado um movimento potente, entendendo que pode afetar as práticas educativas, a relação com a História Local, valorização e, possivelmente, a preservação de Patrimônios Culturais de valor afetivo para aquela comunidade, em específico, de Mantenópolis.

No início do memorial de uma das docentes, logo após apresentar-se, ela discorre sobre a dificuldade de escrever sobre essas memórias:

Ao revisitar o passado e rememorar o presente, sinto-me desafiando e, ao mesmo tempo, tomada por uma forte emoção, pensando no grande compromisso que tenho comigo mesmo ao mergulhar no passado, e relembrar o relatar sobre minha adolescência e idade adulta. Realmente é preciso superar certos desafios para discorrer sobre minha história em diversos contextos (MARIA VERÔNICA DA PAS,² Memorial Reflexivo, 2021).

² Maria Verônica da Pas, embora tenha nascido em Minas Gerais, foi referência para muitas mulheres capixabas por sua atuação no estado. Formou-se em medicina e se tornou professora da Universidade Federal do Espírito Santo. Era militante feminista, articuladora do Movimento Negro Capixaba, defensora dos Direitos Humanos e pioneira em diversas frentes de atuação. Tomando a dianteira nas mobilizações antirracistas e em favor dos direitos das minorias, Maria Verônica tornou-se uma das vozes mais potentes na luta pela valorização da identidade e cultura negra no contexto capixaba. Por isso, foi nomeada a primeira coordenadora do Museu capixaba do Negro (Mucane), instalado

Essa reflexão é um dos exemplos que nos permite compreender a potencialidade do memorial para que o cursista entenda como as suas próprias histórias, as escritas de si, também podem ser patrimonializadas, principalmente quando a docente destaca a responsabilidade que ela enxerga neste ato.

Com isso, ao compreendermos que as histórias de vida se constituem em patrimônio pela via das narrativas a respeito delas, buscamos nos relatos dos depoentes, fios que se cruzam e se misturam, que se associam e se confundem, que se ligam e se incorporam uns nos outros, compondo, assim, uma elaboração coletiva, bem mais complexa que o somatório das narrativas individuais (NÓVOA, 2004).

É nesse sentido que, nessa seção, investigamos os memoriais dos cursistas buscando evidenciar a relação das histórias de vida e do Patrimônio Cultural na escrita de si, tendo como recorte sete memoriais reflexivos de cursistas que seguiram pelos seguintes eixos temáticos que guiaram a análise: a) as memórias de infância como patrimônio; e b) as suas relações com elementos e práticas culturais locais.

As memórias de infância como patrimônio

Nas leituras dos memoriais reflexivos dos cursistas, não pudemos deixar de observar que a infância foi um tema comum em grande parte das narrativas. Desse modo, entre palavras, imagens e margens, identificamos memórias sensoriais das mais diversas, expressando sabores, cheiros, ruídos e sensações, como registrou a cursista Bernadette Lyra³:

oficialmente em 1993. Disponível em: <<https://www.seculodiario.com.br/cultura/doze-mulheres-que-fizeram-e-fazem-a-historia-do-espirito-santo>>. Acesso em: 7 mai. 2024.

³ Bernadette Lyra é uma das mais reconhecidas escritoras da história da literatura do Espírito Santo. Nasceu em 1938, em Conceição da Barra. Formou-se em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo, concluiu o mestrado

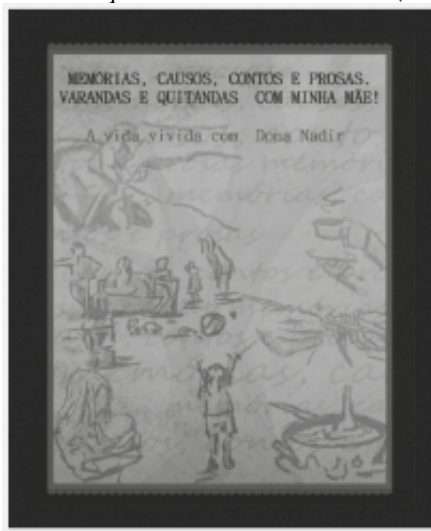
Bem mais que registrar, cada memória traz consigo um sentimento, um cheiro do sabor que ao ser relembrado e revivido, trouxe para cada um, um lindo e importante momento de gratidão. O registro é importante para que a memória não se perca no tempo (Memorial Reflexivo, 2021).

Os registros dos afetos e dos sentimentos nos dão pistas de como as reminiscências podem ser importantes para a nossa constituição enquanto sujeitos. A cursista Bernadette Lyra, que se propôs a escrever um livro (Imagem 1) sobre as memórias da sua família, no qual buscou reunir lembranças de cada filho, dos netos e amigos, intitulando *Memórias, causos, contos e prosas. Varandas e quitandas com minha mãe* (2018),⁴ revela elementos eloquentes a respeito de como ela rememora a sua infância e as vivências desse período de sua vida: “[...] Na minha casa faltava quase tudo, mas era cercada de muito aconchego e amor. Lembro-me de um fogão à lenha que se mantinha sempre aceso com brasas fumegantes, que servia também para ‘esquentar o frio’”. Ela acrescenta, ainda, lembranças de alimentos que parecem terem marcado as suas memórias gustativas: “Sempre tinha uma panela de feijão, uma chaleira de café, batata assada, biscoito de polvilho assado, broas e todos os quitutes deliciosos que minha mãe fazia” (Memorial Reflexivo, 2021).

em Comunicação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, doutorado em Cinema pela Universidade de São Paulo e pós-doutorado pela Université René Descartes/Paris. É autora de mais de 15 livros, dos quais muitos trazem como protagonistas personagens femininas com inspiração em mulheres históricas e contemporâneas capixabas. Sua obra literária já rendeu indicações a importantes Prêmios. Dentre os inúmeros prêmios recebidos, destacam-se indicação ao Prêmio Jabuti (1998), Comenda Cultural Rubem Braga (2011), Medalha Renato Pacheco de Honra ao Mérito Cultural (2014), Medalha Rubem Braga (2015) e Pesquisadora do Ano da Socine (2018). Atualmente, Bernadette Lyra ocupa a cadeira 01 da Academia Espírito-Santense de Letras e é Membro Honorário do Instituto Histórico e Geográfico do Estado do Espírito Santo (DELMASCHIO; CEI, 2019).

⁴ Em memória de sua mãe, a quem dedicou o livro, publicado em 2018.

Imagem 1: Capa do livro *Memórias, causos, contos e prosas. Varandas e quitandas com minha mãe* (2018)



Fonte: Acervo pessoal da professora Bernadette Lyra (2023)

Os registros aqui evidenciados, entendidos enquanto “escritas de si”, narrativas autobiográficas, trazem em seu bojo as potencialidades de se constituírem em testemunho que evocam, por serem fontes de sabedoria sobre a vida (LIRA; PASSEGGI, 2021) e, é nesse ínterim, que identificamos elementos mencionados pelos cursistas como constituidores de si e de suas relações com os lugares e com os sujeitos.

Dentre estes, citamos as histórias contadas, os brinquedos, as brincadeiras e o universo brincante que permeiam essas experiências e que, na ótica dos nossos narradores, aliviavam o longo dia cansativo de afazeres cotidianos. Assim, “[...] depois de um dia inteiro de trabalho árduo, que começava com o cantar do galo, a família se reunia em volta do fogão, para ali, ouvir

os ‘causos’ e histórias contadas pelos meus pais, [...] dentre as quais, estavam ‘[...] as fábulas de Pedro Malasartes...’”. Destaca, ainda, as brincadeiras: “[...] pique-bandeira, cantigas de roda, queimadas, brincar de casinha, fazer ‘cozinhadinha’. Nossos brinquedos eram quase sempre fabricados por nós, nossos pais. Nossas bonecas eram feitas de sabugo de milho verde ou de pano” (BERNADETTE LYRA, Memorial Reflexivo, 2021).

Em meio aos desafios de produzir os próprios brinquedos, nos lembramos de Benjamin (2009), ao mencionar a capacidade das crianças de emanarem em suas construções, os materiais mais heterogêneos, como pedras, madeira e papel. A criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia, e torna-se padeiro, quer esconder-se e torna-se bandido ou guarda. Por isso, dizemos, que ela produz cultura dos restos de cultura e, para além disso, “[...] seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo. Um diálogo de sinais, para cuja decifração a presente obra oferece um fundamento seguro” (BENJAMIN, 2009, p. 94).

Desse modo, além das brincadeiras, como “passar anel”, “roubar bandeira” e “queimada” (BERNADETTE LYRA, CARMÉLIA MARIA DE SOUZA⁵ E MARIA VERÔNICA DA PAS, Memorial Reflexivo, 2021), foram elementos comuns nas narrativas a relação das brincadeiras com a culinária, pois a “cozinhadinha” esteve presente nas reminiscências de Bernadette

⁵ Carmélia Maria de Souza nasceu no interior do Espírito Santo, em Rio Novo do Sul, em 1936. Escritora negra, lésbica, reconhecida pelo estilo irreverente, tornou-se referência no jornalismo capixaba. Foi colunista e colaboradora dos principais jornais e revistas do Espírito Santo. Escreveu para O Diário, A Tribuna, Vida Capixaba, A Gazeta e O Jornal da Cidade. Foi também funcionária pública federal e trabalhou em importantes instituições culturais do Estado, como o Museu de Arte Histórica de Vitória e a Biblioteca da FAFI. Disponível em: <<https://www.seculodiario.com.br/cultura/doze-mulheres-que-fizeram-e-fazem-a-historia-do-espírito-santo>>. Acesso em: 7 mai. 2024.

Lyra, Angela Gomes⁶ e de Maria Verônica da Pas, de modo que esta última registrou:

[...] eu brincava com meus amigos e amigas, jogava bola, subia nas árvores, comia frutas, tomava banho de chuva e pular corda, *cozinhadinha*, roubar bandeiras, queimada, passar anel, pular corda, entre outras brincadeiras, pois isso era normal na vida das crianças deste tempo (MARIA VERÔNICA DA PAS, Memorial Reflexivo, 2021).

Assim, podemos perceber que os modos de preparar os alimentos, seja na brincadeira ou nas práticas da vida cotidiana, se presentificaram nos textos produzidos. Em muitos relatos, a “cozinhadinha” ganha destaque nas brincadeiras das crianças, em um deles, ao citar essas memórias recheadas de sabores, a cursista descreve: “ah, essa sim fazia meus olhos brilharem, porque eram cozidos alimentos de verdade!” (ÂNGELA GOMES, Memorial Reflexivo, 2021).

Ao afirmar que essas práticas constituíam o que “[...] era normal na vida das crianças deste tempo”, Maria Verônica da Pas nos dá pistas de como a história cotidiana pode nos revelar o sentimento de duração nas coletividades em que vivemos, o sentimento daquilo que permanece para os indivíduos e para a sociedade, bem como aquilo que se modifica, conforme destacam

⁶ Ângela Maria Vasconcelos Gomes é uma importante artista capixaba que nasceu em 1953 na cidade de Vila Velha. Destacou-se por, em 1983, ter desenvolvido um trabalho com pessoas com deficiência que, na época, estavam internadas em uma instituição. Dessa experiência surgiu a exposição Arte do Inconsciente. Dentre as principais exposições que participou, destacam-se as seguintes: Salão de Marinha, que ocorreu na Sociedade Brasileira de Belas-Artes, no Rio de Janeiro, em 1986; Coletiva, ocorrida no Museu Homero Masseno, em Vila Velha, em 1988 e, por fim, a Bienal Brasileira de Arte NAIF, no Sesc Piracicaba, em 1994.

Disponível em: <<https://www.escritoriodearte.com/artista/angela-gomes>>. Acesso em: 7 mai. 2024.

Scaldaferri e Freitas (2017). Com isso, ao evidenciar elementos de uma memória coletiva, construída em meio a um grupo de referência (HALBWACHS, 1990), essas narradoras revelam a sua percepção acerca da própria história. Esse é o caso de Carmélia Maria de Sousa, que expressa a sua lembrança a respeito de como pensava o futuro, quando criança, na década de 1970:

Quero trazer à memória recortes da minha infância. [...]. Lembrar de como as crianças se divertiam na década de 1970. Período em que o mundo era muito maior. Não tínhamos conhecimento de internet ou computadores. Imaginávamos que em 2021 os carros voariam e estaríamos talvez habitando outros planetas (Memorial Reflexivo, 2021).

Essa relação entre as temporalidades - passado-presente-futuro - se interpenetra nos registros dos cursistas, à princípio porque é no presente que nos situamos para interrogar o passado (BLOCH, 2001). Além disso, as projeções e interpretações a respeito dos temas e dos acontecimentos, passam pela imagem de si construída por cada sujeito. Desse modo, “[...] as narrativas de si espelham também a imagem que o sujeito constrói sobre suas capacidades, suas ações e as repercussões, de seu lugar no mundo” (LIRA; PASSEGGI, 2021, p. 8).

Podemos perceber um saudosismo e uma nostalgia presente na escrita das memórias das professoras, especialmente, quando dizem que “[...] esses tempos se foram, a cidade foi se transformando, as ruas perderam o encanto da infância, as crianças já não brincam como antes” (CARMÉLIA MARIA DE SOUSA, Memorial Reflexivo, 2021). Em um outro relato, uma docente expressa a mesma preocupação, entendendo que

Em tempos em que vivemos, a nostalgia do que vivenciamos é constante em nossa memória, essa vida em família, roda de conversa, de viola, aquela reciprocidade do vizinho, festas, brincadeiras de crianças, apresentação na escola ou comunidade ou mesmo um papo na beira da estrada, tem seu valor. Gostaria de um bom material que retornasse na memória a magia que vem sendo perdida e que esse encantamento com o simples pudesse chegar aos nossos filhos através desses registros (MARIA STELLA DE NOVAES,⁷ Memorial Reflexivo, 2021).

Esses exemplos corroboram uma visão específica de patrimônio demonstrada pelas cursistas da formação, em que há uma tendência a compreender como patrimônio especificamente acontecimentos do passado, ou seja, podemos entender que há uma cristalização da infância de antigamente como um evento mágico e encantador que devesse ser vivido por todas as gerações.

Em meio a esse movimento retrospectivo favorecido pelas escritas de si (JOSSO, 2004), há também aquelas cursistas que veem essas mudanças ocorridas entre passado e presente como algo positivo, compreendendo as transformações e as permanências que ocorreram durante a vida como algo natural, como, por exemplo, o relato de Ângela Gomes (Memorial Reflexivo, 2021): “[...] hoje não tenho mais meus pais e o sítio da

⁷ Maria Stella de Novaes foi uma das professoras e pesquisadoras mais respeitadas e reconhecidas do Espírito Santo. Nasceu em Campos dos Goytacazes, no Rio de Janeiro, em 1894, mas estudou no Colégio Nossa Senhora da Penha, em Cachoeiro de Itapemirim, e Nossa Senhora Auxiliadora, em Vitória. Fez cursos de pintura, piano, violino, francês, inglês, italiano, pedagogia, filosofia e liturgia. Foi professora de desenho, caligrafia, ciências naturais e história. Representou o Espírito Santo em diversos congressos e recebeu prêmios e condecorações. Foi membro do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo e uma das fundadoras da Academia Feminina Espírito-Santense de Letras. Publicou livros sobre botânica, pedagogia, história, folclore e literatura. Disponível em: <<https://www.seculodiario.com.br/cultura/doze-mulheres-que-fizeram-e-fazem-a-historia-do-espírito-santo>>. Acesso em: 7 mai. 2024.

minha infância mudou muito, o casarão já não existe mais. Estou tendo o privilégio de morar no mesmo local onde cresci e posso dizer que apesar das mudanças, sou feliz”.

De modo específico, a respeito da cidade para onde se destinou o curso de formação, uma professora faz a seguinte reflexão em seu memorial:

Percebo que minha cidade de Mantenópolis teve profunda transformação, pois antigamente Mantenópolis era uma cidadezinha em que todos conheciam todos. Hoje tudo isto se transformou, graças ao desenvolvimento dos agricultores que permanecem aqui e o processo de imigração que tivemos e temos até hoje. Muitas famílias por aqui que se formaram, muitas casas construídas, comércios avançados e Mantenópolis desenvolvendo e se tornando uma cidade acolhedora (MARIA VERÔNICA DA PAS, Memorial Reflexivo, 2021).

Ou seja, a cursista percorreu em sua narrativa um caminho que vai do micro ao macro, ela começa em sua trajetória e memória pessoal de vida e finaliza sua escrita desenvolvendo uma reflexão sobre Mantenópolis. Dito isso, no tópico seguinte, abordaremos a relação entre Patrimônio Cultural, histórias de vida e as práticas culturais locais apresentados pelos cursistas ao longo dos memoriais reflexivos.

Os Patrimônios Culturais e as suas relações com elementos e práticas culturais locais

Nesse movimento de escritas de si, identificamos nos memoriais algumas lembranças de práticas culturais, como festas, rezas e costumes, que falam de cada uma na sua singularidade, mas não somente, pois há elementos comuns nessas narrativas,

que revelam indícios de uma memória coletiva, como podemos ler na narrativa de Ângela Gomes (Memorial Reflexivo, 2021) sobre os costumes dos finais de semana: “[...] no sábado íamos a bailes, onde o instrumento usado era a sanfona, havia também grupos de reflexão que se reuniam todos os domingos nas casas, quando vinham em minha casa, mamãe preparava um arroz doce delicioso para recepcionar as pessoas”.

Entretanto, uma das práticas culturais em particular - as festas juninas - parece ter marcado a vida cultural local, pois esteve presente nos memoriais reflexivos de Ângela Gomes, Maria Stella de Novaes e Kika Carvalho⁸ com bastante destaque. Pudemos perceber que as culinárias e as práticas em volta da fogueira aparecem nas lembranças afetivas sobre o evento cultural, tanto que uma cursista escreve que “[...] no mês de junho, meus pais faziam fogueira no dia de São João. Era uma festança, mamãe preparava muitas guloseimas como: bolos, broas de fubá, arroz doce, paçoca” (ÂNGELA GOMES, Memorial Reflexivo, 2021).

Kika Carvalho também alude às festas como prática agregadora da família e da comunidade: “[...] passei muitos anos participando de atividades culturais com toda a minha família e também famílias vizinhas, pois quando tinha algo festivo em alguma comunidade praticamente todas as famílias

⁸ Kika Carvalho nasceu, em 1992, no Espírito Santo. É graduada em Artes Visuais pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Como artista, foi a primeira mulher capixaba a alcançar destaque nacional na área. Kika foi citada por Rosana Paulino, em palestra no Museu de Arte de São Paulo (Masp) como uma das referências entre as artistas negras brasileiras da contemporaneidade. Além dos muros e murais da cidade, sua produção artística inclui desenhos, pinturas, gravuras, esculturas, instalações e vídeos. Suas temáticas estão relacionadas com mulheres, infâncias, juventudes, população LGBTQIA+ e ancestralidade africana. Disponível em: <<https://www.seculodiario.com.br/cultura/doze-mulheres-que-fizeram-e-fazem-a-historia-do-espírito-santo>>. Acesso em: 7 mai. 2024.

iam festejar e alegrar o momento, como Festas Juninas no mês de junho” (KIKI CARVALHO, Memorial Reflexivo, 2021).

Notamos, ainda, no registro desta cursista, uma espécie de saudosismo que revela uma memória de posituação do passado: “Toda a atmosfera dos tempos de São João me faz falta, e quando chega o mês de junho, me sinto distante de algo que faz parte de mim e da minha família” (Memorial reflexivo, 2021). Essa perspectiva também pode ser percebida no texto de Maria Stella de Novaes:

Tinham também as festas juninas que todo ano, dia 13 de junho, dia de Santo Antônio, ele [Antônio Nóia de Oliveira] fazia fogueira e muitos tipos de comida para comemorar. Assim foi construída uma cultura de povo simples e de tradições que durante muito tempo foram repassadas de geração para geração, perpetuando os ensinamentos de seus antepassados. Mas que pena que nem todos tem esse sentimento de pertença ao lugar e muitos de seus ensinamentos e feitos vêm sendo esquecidos e se perdendo nas memórias (Memorial Reflexivo, 2021).

Esse último trecho sobre como as diferentes gerações enxergam as práticas culturais nos indicam um desejo pelos cursistas de que a cultura local fosse um elemento estático, nos demonstrando, ao mesmo tempo, pelos termos “esquecidos” e “se perdendo nas memórias” de que esses elementos culturais vêm sofrendo modificações ao longo do tempo, logo, podemos perceber uma valorização da tradição.

A partir desses registros autobiográficos, notamos elementos convergentes entre as narradoras, relativos a crenças, elementos da religiosidade e da moral (JOSSO, 2004). Assim, as práticas culturais locais citadas estão estreitamente relacionadas com as rotinas da liturgia, das rezas e dos costumes formatados a partir da ideia de fé.

Ainda sobre as festas juninas e a relação com a religiosidade, um elemento específico citado pelas cursistas se destacou: o evento de passar descalço pelas brasas da fogueira à meia noite.

Uma docente faz alusão a essa preocupação de passar pela fogueira e queimar o pé em seu relato sobre uma das comunidades onde acontecia a festa junina. Assim, sobre o tema, Kika Carvalho escreve: “[...] era a mais esperada devido à fogueira que eles preparavam que à meia noite tinha o momento de as pessoas passarem sobre as brasas e quem não tinha coragem ficava apreensivo naquela hora” (Memorial Reflexivo, 2021).

Essa inquietação e o motivo ficam mais explícitos quando lemos a narrativa de Ângela Gomes e entendemos a representação que esse evento tinha para os moradores de Mantenópolis:

[...] [nas festas juninas], quando acendiam a fogueira todos se aproximavam para orar e agradecer a Deus, depois os sanfoneiros começavam a tocar e as pessoas dançavam e comiam. Quando o relógio marcava meia noite, aí sim, acontecia algo que me encantava: era a hora de alguém tirar o calçado e passar dentro da fogueira. As pessoas tiravam os sapatos e andavam de um lado para o outro pisando nas brasas, aí eu pensava: Meu Deus, como pode essas pessoas não queimarem a sola dos pés, se quem está perto da fogueira sente um calor imenso, imagine pisar nas brasas? Aí perguntei para mamãe porque quem passava na fogueira não se queimava. Mamãe explicou que era por causa da fé (Memorial Reflexivo, 2021).

Essa estreita relação das memórias das depoentes sobre as práticas culturais com a religiosidade nos remete ao pensamento de Bosi (1987), ao tratar do enraizamento. Para ela, as práticas religiosas fazem chegar às pessoas simples os livros clássicos da fé, permitindo que eles convivam com representações artísticas, como a música, a pintura, a dança, a

poesia e a arquitetura. Desse modo, a liturgia, como elemento central da religião católica - amplamente citada pelas cursistas -, vive um tempo cíclico semelhante ao tempo da natureza, especificamente, das estações do ano, da órbita, dos astros e das marés. Além disso, a liturgia reflete a mudança sazonal por meio das cores e das músicas. Por fim, ao identificarmos esses elementos comuns nas narrativas dos cursistas, entendemos que a liturgia pode se configurar em um fator privilegiado de enraizamento, como um direito humano esquecido, capaz de criar e reviver tradições, valores e lembranças que dão sentido à vida (BOSI, 1987).

Como um elemento mais específico, os caboclinhos se presentificaram nos memoriais autobiográficos. Em nossa análise, compreendemos que a menção a esse evento cultural represente a relação desses cursistas com a História Local e o Patrimônio Cultural.

Ao aludir às práticas culturais que ocorriam no dia de São Sebastião, em 20 de janeiro, Kika Carvalho (Memorial reflexivo, 2021) destaca que “[...] aconteciam várias apresentações, como: a dança folclórica dos caboclinhos. Os caboclinhos surgiram na década de 60. São grupos indígenas fantasiados com roupas na cor vermelha em homenagem à São Sebastião”, como mostra a Imagem 2:

Imagem 2: Grupo Folclórico Caboclinhos (1974)



Fonte: Acervo da prefeitura *apud* Saldanha (2012).

Ademais, é na fala de Haydée Nicolussi⁹ (Memorial reflexivo, 2021) que notamos a relação direta dessa comunidade com a história dos caboclinhos, tendo em vista que os membros dessa prática eram parte de sua família como ela descreve a seguir:

[...] Não poderia deixar de mencionar também, sobre os Caboclinhos, que já fez parte da cultura de Mantenópolis e da história da minha família. Não cheguei a presenciar nenhuma apresentação, mas cresci vendo as vestimentas

⁹ Haydée Nicolussi nasceu em 1905 em Alfredo Chaves, no Espírito Santo. Diplomou-se professora em 1921. Decidida a continuar os estudos, mudou-se para o Rio de Janeiro, onde cursou História da Arte no Museu Histórico Nacional, o que a levou mais tarde à Sorbonne, em Paris, tornando-se a primeira capixaba a se graduar na área. Na década de 1930, aproximou-se de movimentos de esquerda, alinhados ao marxismo. Por conta disso, sofreu perseguição política, sendo detida por duas vezes no Brasil. Em 1940 voltou a se dedicar à literatura, tendo escrito contos, crônicas, ensaios e críticas literárias que continuam, em sua maior parte, inéditos. Disponível em:

<<https://www.seculodiario.com.br/cultura/doze-mulheres-que-fizeram-e-fazem-a-historia-do-espírito-santo>>. Acesso em: 7 mai. 2024.

e acessórios do grupo, como caixa (tambor), violão, entre outros que ainda estão guardados. E meu pai, Joaquim, conta a história, que com 7 anos de idade, no ano de 1966, se integrou ao grupo e mais tarde, passou a liderar seu próprio, passando a ser o Mestre dos Caboclinhos. Seu irmão, Custódio, hoje falecido, era o contra mestre e seu pai, meu avô, Alcendino, era o coordenador e fazia de tudo para o grupo se apresentar. Minha avó Odília, costurava as roupas ou fardas assim chamadas pelos caboclinhos. Em tudo predomina a cor vermelha, devido ao fato do grupo ter sua origem em homenagem ao glorioso São Sebastião, mártir da igreja, mostrando assim a fé e a religiosidade de minha família (HAYDÉE NICOLUSSI, Memorial Reflexivo, 2021).

Explorando historicamente a atuação dos caboclinhos, Kika Carvalho aponta alguns elementos que auxiliam no entendimento dessa prática:

[...] Nas coreografias apresentam atividades de caças e guerras indígenas. Usavam arcos e flexas, bastões, garrafas e além desses objetos eles faziam a dança da fita que colocavam na ponta de um toco várias fitas de cores variadas (sendo cor par) e durante a dança que era similar a dança da ciranda iam girando ao redor do toco fazendo uma translação até não ter comprimento para dar continuidade e depois vinham desfazendo. Era extraordinário a sincronia dos componentes do grupo, tanto na dança da fita, quanto no momento em que usavam os demais objetos (KIKÁ CARVALHO, Memorial Reflexivo, 2021).

Assim, esses relatos sobre as experiências de vida e suas relações com o patrimônio, seja ele material ou imaterial, nos permitiu perceber como é por meio da narrativa que o ser humano se singulariza, mas também é por meio dela que criamos nossas relações. Portanto, as histórias de vida podem ser vistas

como um meio comum a todas as pessoas de compartilhamento de experiências, de interação e comunicação.

As narrativas autobiográficas, especificamente, remetem-nos a pensar então no patrimônio como o conjunto das experiências humanas que são comuns a todos os seres humanos. Além disso, compreender as histórias de vida como patrimônios é valorizar um patrimônio e entendê-lo como um meio pelo qual é possível reconhecer o outro a partir de suas experiências, e que essas vivências se revelam como aquilo que nos iguala como humanos (VENERA; SZYMCZAK, 2019).

Conclusão

Ao final de nossas reflexões, retomamos a conclusão do Memorial Reflexivo (2021) de Maria Stella de Novaes, em que ao se referir a importância da valorização das memórias escritas pelos cursistas por meio de uma narrativa autobiográfica, finaliza que “[...] juntando os relatos, tenho certeza que haverá um bom material, nos quais terá uma seleção de arquivos para a produção desse projeto que é a cultura de um povo”.

Essa descrição da professora nos auxilia a pensar os memoriais e a metodologia da escrita de si como um meio potente da narrativa reflexiva para a ressignificação dos conhecimentos prévios, gerando um movimento de desconstrução e autocrítica, possibilitando a abertura para a elaboração de novas reflexões e saberes.

Esses deslocamentos e rupturas envolvem também a temática do Patrimônio Cultural, principalmente quando pensamos no curso de formação como um todo. A partir dessa primeira atividade dos memoriais reflexivos, os formadores e palestrantes tiveram acesso aos conhecimentos prévios dos

cursistas, ou seja, essas narrativas foram usadas como coleta de dados para que pudéssemos ofertar uma formação de professores a partir de suas vivências, sendo necessário para envolver os cursistas na temática.

Também é importante destacar que as palestras sobre o conceito de Patrimônio Cultural basearam-se nessas escritas e nesses exemplos que, por vezes, foram dados de formas despretensiosas e espontâneas sobre Patrimônio Material e Imaterial pelos próprios cursistas, já que os mesmos não conheciam profundamente a teoria sobre o tema.

Diante disso, vale ressaltar que além de mobilizar a narrativa dos professores para a conceituação e exemplificação de uma teoria nova, os palestrantes usaram um recurso que teve um valor significativo para um curso de formação que estava acontecendo de forma virtual: a narrativa oral. Foi proposto que os cursistas que se sentissem à vontade lessem os exemplos retirados dos memoriais reflexivos selecionados, o que potencializou ainda mais o aprendizado foi a verbalização dessas histórias de vida para além do papel.

Com isso, entendemos que esse movimento iniciado pelo exercício da narrativa autobiográfica e escrita de si fez com que os cursistas comessem a repensar como o Patrimônio Cultural fez parte de suas vidas, proporcionando um novo ângulo sobre suas práticas educativas e a relação com a História Local e, com isso, tornando possível a consolidação do aporte teórico proposto pelo curso de extensão *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*

Com isso, pode-se notar que os memoriais interligaram as lembranças afetivas, a narrativa e as histórias de vida. É nesse sentido que analisamos os eixos temáticos que aparecem nas escritas de si, tais como: a) as memórias de infância como

patrimônio; e b) as suas relações com elementos e práticas culturais locais.

Acreditamos que o primeiro eixo temático identificado nos memoriais foi a infância como patrimônio, principalmente por ser uma atividade aplicada no momento inicial do curso, logo, os cursistas possuíam uma percepção de patrimônio mais engessada, a princípio. Dessa maneira, um desafio que pôde ser percebido foi situar essa discussão sobre o Patrimônio Cultural, também, no presente. No entanto, esse sentimento de nostalgia, cristalização e percepção de uma magia da infância do passado *versus* a infância dos dias atuais, não é uma visão adotada por todas as professoras que analisamos, duas delas enxergam essas transformações como um movimento natural e positivo.

Sobre o segundo eixo que trata dos patrimônios culturais e suas relações com elementos e práticas culturais locais, também podemos notar um saudosismo muito presente na narrativa das docentes, uma valorização do tradicionalismo, especialmente no que diz respeito às festas. Nesse sentido, percebemos um desejo da cultura como algo que não sofra transformações, lutando contra o esquecimento e, com isso, conectamos ao que a Maria Stella de Novaes (Memorial Reflexivo, 2021) escreveu no início da presente conclusão sobre como esses memoriais, juntos, também são um acalento para a população de Mantenópolis, compreendendo que essas cursistas, aos escreverem suas narrativas, desejam que as memórias, tradições, culturas, falas e histórias de vidas sejam preservadas e lembradas.

Referências

ALMEIDA, Almerinda Cardoso de. *Memórias, causos, contos e prosas: varandas e quitandas com minha mãe!* Mantenópolis: recanto das letras, 2018.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. Duas Cidades: Editora 34, 2009.

BRASIL. Constituição. *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 7 ago. 2000. p. 2.

BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOSI, Ecléa. Cultura e enraizamento. In: BOSI, Alfredo. *A cultura brasileira: temas e situações*. São Paulo: Editora Ática, 1987. p. 16-41.

BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê, 2003.

HALBWACHS, Maurice. *Memória coletiva*. São Paulo: Editora revista dos tribunais: 1990.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. Prefácio. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006, p. 7-13.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre, v. 30, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

LIRA, André Augusto Diniz; PASSEGGI, Maria da Conceição. Aprendizagens do “tornar-se”, das experiências formadoras e da visibilidade: aproximações entre autobiografias e educação. *Educar em Revista*, v. 37, 2021.

MARTINS, José Clerton de Oliveira. Patrimônio Cultural: sujeito, Memória e sentido para o lugar. In: PINHEIRO, A. R. S. *Cadernos do Patrimônio Cultural*. Fortaleza: IPHAN, 2015, p. 49-58.

NÓVOA, António. Prefácio. In: JOSSO, Marie Christine. *Experiência de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 11-17.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais autobiográficos: escritas de si como arte de (re)conhecimento. In: CORDEIRO, Verbena Maria Rocha; SOUZA, Elizeu Clementino de. *Memoriais, literatura e práticas culturais de leitura*. Salvador: EDUFBA, 2010, p. 19-44.

PEREIRA, Ana Cristina Silva de Oliveira. A formação profissional no compasso da história de vida do educador: o memorial em foco. In: CORDEIRO, Verbena Maria Rocha; SOUZA, Elizeu Clementino de. *Memoriais, literatura e práticas culturais de leitura*. Salvador: EDUFBA, 2010, p. 109-130.

POULOT, Dominique. *Uma história do Patrimônio no Ocidente, séculos XVIII-XXI: do monumento aos valores*. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

SALDANHA, Clébio. *Mantenópolis: um resgate da cidade através das memórias afetivas*. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação em Artes Visuais, Universidade Federal do Espírito Santo, 2012, Vitória.

SCALDAFERRI, Dilma Célia Mallard; FREITAS, Kelly Amaral de. Venda Nova e sua gente. In: PÁDUA, Karla Cunha; SIMAN, Lana Mara de Castro; SCALDAFERRI, Dilma Célia Mallard (Org.). *Memória e Patrimônio Cultural: contribuições para os estudos da localidade na educação básica*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2017. p. 19-50.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SERPA, Luiz Felipe Santos Perret. O gênero memorial como dispositivo de formação e autoformação: reflexões iniciais. In: CORDEIRO, Verbena Maria Rocha; SOUZA, Elizeu Clementino de. *Memoriais, literatura e práticas culturais de leitura*. Salvador: EDUFBA, 2010, p. 79-108.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, Terra, 2004.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, 2006, p. 135-148.

3VENERA, Raquel Alvarenga Sena; SZYMCZAK, Maureen Bartz. A ativação valorativa das histórias de vidas no Museu da Pessoa. *Anais do Museu Histórico Nacional*, n. 1, v. 51, p. 174-190, 2019.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena. Histórias de vida e Patrimônio. *Museologia e Patrimônio*, n. 1, v. 10, p. 87-104, 2017.

3

Patrimônios e o ensino de História: a importância dos cursos de formação continuada para os professores

Mariana Dall’Orto dos Santos
Danielle Ribeiro Goulart

Neste capítulo refletimos sobre a relação entre os conceitos de Patrimônio Cultural e História Local com a construção e o desenvolvimento de atividades e estratégias para os docentes no ensino de História. Além disso, essa movimentação visa aproximar os estudantes da história do local onde cresceram, assim como relacionar essas memórias com as de seus familiares e pessoas da comunidade, o que pode favorecer um sentimento de pertencimento e identificação com a história e o local. De acordo com Pollak (1992, p. 05), “[...] a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade”, por isso, compreendemos pertencimento como esse processo de identificação com grupo de referência que pode se estabelecer ao relacionar memórias e patrimônios locais.

Dessa forma, os Patrimônios Culturais são cruciais nesse processo ao proporcionarem a aproximação com as memórias do local ao qual pertencemos e, conseqüentemente, à História Local, pois como ressalta Bittencourt (2008) é através da memória das pessoas e dos lugares de memória, como edifícios e praças que chegamos à História Local.

Nesse sentido, sendo detentores da memória local, esses lugares de memória se apresentam como mediadores de ensino e aprendizagem sobre a história do lugar onde vivem

esses estudantes. Com isso, a disciplina de História exerce importante papel nesse processo de aprendizagem ao explorar os Patrimônios Culturais e as memórias.

A História Local nos permite desenvolver com os estudantes importantes questionamentos sobre sua individualidade e a coletividade do meio ao qual estão inseridos e, a partir do ensino dessa temática nas escolas, podemos realizar atividades que desenvolvam o conhecimento sobre o lugar onde vivem, proporcionando o reconhecimento de si como sujeito histórico, ou seja, a formação e o reconhecimento de ser detentor de uma identidade histórica. Esses aspectos foram levados em consideração durante o desenvolvimento do curso de formação *Patrimônio Cultural e História Local: O município de Mantenópolis em foco*.¹

Com o desenvolvimento do curso de formação tivemos a oportunidade de perceber como podemos relacionar essa temática em sala de aula e fora dela, a partir da evocação das memórias de cada um, das histórias locais e de suas festas, brincadeiras e Patrimônios Culturais diversos. Vale destacar a importância que teve essa formação e sua proposta ao iniciar as atividades a partir do individual, com referências próximas aos cursistas e suas memórias, associando aos bens que o município de Mantenópolis² possui, caminho que pode ser percorrido em sala de aula analogamente por eles. Após esse processo, foram introduzidos conceitos históricos cruciais durante o desenvolvimento do curso a partir do que era individual para o coletivo.

É necessário ressaltar que compreendemos enquanto Patrimônio Cultural não só bens patrimonializados pelos órgãos

¹ Doravante citado ao longo do texto como curso ou curso de formação.

² Localizado ao norte do Espírito Santo, o município de mais de 12 mil habitantes foi criado em 1953 e possui uma área de 320 Km². Seus principais distritos são: São Geraldo, São José e Santa Luzia. Disponível em: <<https://mantenopolis.es.gov.br/o-municipio/sobre-o-municipio/>>. Acesso em: 7 mai. 2024.

oficiais, mas também os não patrimonializados, pois, todos os espaços de memória, modos de viver e fazer que se relacionam com a identidade e a vida de cada um influenciam em suas formações e na construção de sua consciência histórica. Assim, entendemos o primeiro como os reconhecidos pela sociedade e protegidos por leis e decretos e o segundo enquanto as culturas do dia a dia (GRUNBERG, 2007).

Ao compreender enquanto patrimônio os saberes, fazeres e modos de viver locais e permitir que os estudantes e professores de Mantenópolis identifiquem isso - como foi discutido e apresentado nas atividades e propostas durante o curso de formação - buscamos demonstrar como eles fazem parte da História, sendo agentes em ação e por isso afirmamos essa relação entre consciência histórica e Patrimônio Cultural. Com isso, entendemos estar favorecendo a formação da consciência histórica, pois ela se relaciona ao Patrimônio Cultural ao proporcionar o estabelecimento de conexões entre a história do cotidiano, a história dos moradores e estudantes com a História enquanto ciência e disciplina.

Diante disso, este capítulo trata das possibilidades e desafios de se explorar os Patrimônios Culturais e a História Local, além de refletir sobre a importância dos cursos de formação continuada que irão auxiliar e preparar os professores na utilização desses saberes em sala de aula, para tal, selecionamos algumas atividades realizadas pelos cursistas dos anos iniciais,³ pois, por meio dessas atividades, os docentes conseguiram demonstrar alternativas para se trabalhar o ensino de História e a importância dos cursos de capacitação nesse processo. A partir da construção desses saberes, pode surgir um sentimento de pertencimento e valorização da própria história, que irá contribuir para uma

³ Durante o curso de formação as autoras foram responsáveis pelo acompanhamento dos professores dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, por isso a escolha dessas atividades e cursistas.

melhor relação da construção da aprendizagem em sala de aula e fora dela.

Organização do curso de formação

Neste tópico, explicaremos os contornos assumidos pelo curso durante o período de 24 de junho a 04 de novembro de 2021,⁴ visando auxiliar na compreensão das análises que traremos ao final do capítulo sobre algumas atividades desenvolvidas pelos cursistas e seus estudantes.

Ao todo, foram cinco encontros que ocorreram de forma remota devido à pandemia de Covid-19.⁵ Em cada encontro remoto tínhamos um palestrante convidado e uma temática que orientaria o desenvolvimento de duas atividades a serem realizadas após cada encontro. Uma atividade era direcionada ao próprio cursista e a outra deveria ser aplicada pelos cursistas aos seus estudantes,⁶ ambas tinham que ser postadas na plataforma

⁴O último encontro estava previsto para o dia 28/9, porém, por falta de energia elétrica em Mantenópolis, foi realizado em 04/11.

⁵ Em março de 2020 o mundo sofreu com a pandemia da popularmente conhecida Covid-19, doença que se espalhou por diversos países e todos os continentes matando mais de 680 mil brasileiros(as). Durante 2020 até meados de 2022, nossas atividades econômicas, sociais e escolares foram alteradas buscando amenizar o contágio que se dava pelo contato com pessoas infectadas. Diante disso, várias políticas foram implementadas como a quarentena, assim como dispositivos legais orientadores para o ensino nesse cenário epidêmico, dentre eles a PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 7 mai. 2024.

⁶ Essas atividades eram elaboradas pelos formadores do Curso, entretanto, os professores tinham total liberdade em desenvolverem suas próprias atividades desde que fossem relacionadas à temática de cada encontro.

do *Google Sala de Aula* utilizada durante todo o curso. É importante destacar que entre os cursistas haviam profissionais que não atuavam em sala de aula, como pedagogos, estudantes do curso de História, um diretor e uma bibliotecária, por isso, na proposta do curso houve atividades diferenciadas para estes participantes. Nela também disponibilizamos uma bibliografia para subsidiar a formação e auxiliar no desenvolvimento das atividades. Os encontros remotos eram momentos de diálogos com os cursistas, para socialização de suas vivências e dos conhecimentos produzidos, apresentando conceitos e discussões sobre Patrimônios Culturais.

Na tabela 1 estão descritos os encontros e as atividades propostas aos cursistas:

Tabela 1 - Encontros e atividades dos cursistas

Encontro	Atividade do Cursista
1º Encontro: Patrimônio Cultural e História Local (24/06)	Produzir, pela via das narrativas elaboradas a partir da evocação das memórias, aproximações com as histórias de vida, considerando as relações estabelecidas por cada um/a com a temática dos bens culturais (a partir de elementos que envolvem costumes, práticas, expressões culturais locais etc.).
2º Encontro: Os lugares de memória e a memória dos lugares: o que guardam e o que nos revelam? (22/07)	Produzir uma fotografia/imagem ou escolher um registro fotográfico já existente de algum lugar que remeta a uma memória da infância e redigir um breve texto (mínimo 10 linhas) sobre a importância desse lugar para a sua constituição pessoal e profissional.

3º Encontro: Patrimônio material e imaterial: histórico, conceitos e possibilidades educativas (26/08)	Responder formulário online sobre Patrimônio Cultural Material e Imaterial. O formulário teve 6 questões direcionadas a diferenciação dos patrimônios, o que os docentes entendem enquanto patrimônios culturais, sua importância e utilidade para o ensino.
4º Encontro: Os bens culturais do município de Mantenópolis: o que dizem os testemunhos/ vestígios? (23/09)	1) Escolher um bem cultural material (vestimentas, casas, monumentos, igrejas, praças, obras de arte, utensílios, ruas, etc), imaterial (danças, músicas, literatura, culinária, rituais, festas, feiras, lendas) ou até mesmo um/a morador/a antigo/a do município de Mantenópolis e discorra sobre a sua importância para a história e a cultura local. 2) Indicar (por meio de uma imagem ou escrita) um bem cultural material ou imaterial local, regional ou nacional que atualmente esteja passando por um processo de destituição, destruição, apagamento ou transformação. Explique a importância deste bem cultural para a comunidade/sociedade; as motivações para esse movimento e o papel do poder público nesse processo?
5º Encontro: Seminário Final: História Local e Patrimônio Cultural (04/11)	- Atividade para os cursistas que realizaram as atividades com os estudantes: Sistematização das atividades realizadas em cada equipe para socialização e postagem no Google Classroom. - Atividade para os cursistas que não realizaram as atividades com os estudantes: Sistematização das atividades realizadas durante o curso em formato de memorial e postagem no Classroom.

Fonte: produção das autoras (2022).

Como podemos observar, o intervalo entre um encontro e o outro era de aproximadamente um mês, o que possibilitou que os docentes conseguissem desenvolver atividades com seus estudantes⁷ e as próprias atividades referentes a cada encontro. Com essa organização de temas orientadores e atividades aplicadas, foi possível construir um percurso que se iniciou com o individual a partir do memorial escrito por cada um dos cursistas, considerando nesse momento as relações, vivências e histórias que eles possuem/possuíam com a região de Mantenópolis. Em seguida, ressaltamos a importância dos espaços de memórias no/ do lugar de vivência e os impactos disso na formação de cada um, caminhando em direção aos conceitos de Patrimônio Material e Imaterial, favorecendo a identificação dos bens culturais do município. Assim, buscou-se após essas etapas, que os docentes conseguissem discutir e utilizar estratégias pedagógicas como os Patrimônios Culturais para o ensino de História, auxiliando na compreensão de que suas histórias, vivências e experiências são importantes para o município e compõem a própria História Local (SOARES; MINUZZI; MACIEL, 2010).

Identidades, Patrimônios Culturais e História Local: reflexões a partir do curso de formação

Para estabelecer os diálogos entre os patrimônios de uma região e sua História Local, é preciso definir esses conceitos e ressaltar a importância da Educação Patrimonial, pois com ela conseguimos ensinar de forma crítica e reflexiva, entendendo

⁷ Em 2021, outras medidas foram tomadas para o retorno dos estudantes e profissionais para as escolas, assim, uma delas permitiu que aulas presenciais ocorressem seguindo medidas de segurança: uso de máscaras e álcool em gel, por exemplo. Isso permitiu a realização das atividades com os estudantes pelos cursistas.

nossa historicidade e as relações com o local onde crescemos e vivemos a partir dos patrimônios. Ao resgatarmos nossas memórias e as relacionar aos espaços de memórias em nosso bairro, na praça, com as festas típicas, as danças, a comida e as brincadeiras, torna-se possível identificarmos nossa comunidade e a nós mesmos nesses patrimônios.

Quando nos referimos aos lugares de memória, consequentemente, devemos discutir a memória coletiva. Segundo Halbwachs (2006), para um determinado local, como uma praça, uma escola, um parque, uma igreja, ou o quintal serem considerados espaços de memória, eles devem fazer parte das lembranças afetivas de diversas pessoas, já que é a partir dessas lembranças coletivas vinculadas de diferentes formas aos grupos sociais que pertencemos que chegamos à memória. Diante disso, os patrimônios podem ser considerados espaços de memórias por possuírem vínculo com essas lembranças coletivas, permitindo, diante daquela memória que possuem em comum, se reconhecerem dentro de um determinado grupo. Durante o 2º encontro online do curso de formação, as lembranças dos profissionais sobre brincadeiras na infância foram retomadas e conseguimos identificar uma memória coletiva sendo construída no entorno dessa temática, principalmente sobre a “cozinhadinha”, brincadeira identificada pela maioria dos cursistas e compartilhada por diferentes lembranças e narrativas, o que demonstrou um sentimento de identificação com essa brincadeira, principalmente quando alguns pesquisadores formadores pertencentes a outras regiões do estado afirmaram não conhecê-la. Assim, essa memória compartilhada pelo grupo de referência dos cursistas moradores de Mantenópolis, que foram crianças nos anos de 1970-1990 reúne esse grupo em um determinado espaço e tempo, evidenciando a relação da memória ao sentimento de pertencimento.

Na primeira atividade desenvolvida com os cursistas, observamos na escrita de uma professora lembranças que remetiam a um lugar de memória, ao relatar sobre as brincadeiras que fizeram parte de sua infância:

Brincávamos na rua, no finalzinho da tarde, à boca da noite. As crianças se juntavam na rua de chão batido para brincar de passar anel, “roubar bandeira”, queimada. Passávamos horas a fio brincando até a mãe chamar para tomar banho (Educadora I, 1º ano,⁸ 2021).

Essa reminiscência coletiva, presente nos espaços de memória e nos modos de ser e viver, por exemplo, constitui a História Local que deve e pode ser explorada dentro e fora da sala de aula pelos docentes, pois permite que os estudantes se aproximem da disciplina de História a partir das histórias do local ao qual pertencem e se entendam enquanto sujeitos históricos,⁹ por meio dos Patrimônios Imateriais ou Materiais da região e de sua relação com esses espaços, saberes e modos de viver.

Esses movimentos entre memória e História Local nos levam a pensar na definição de Educação Patrimonial como ações educativas que têm como fonte os patrimônios culturais, um processo de aprendizagem que leva em consideração quatro etapas específicas, segundo Grunberg (2007, p.03): observação,

⁸ Optamos por nomear as cursistas de “educadoras” seguidas do número correspondente a aparição de cada uma em nossa escrita, assim, “educadora I” faz referências a primeira professora que selecionamos uma fala e/ou atividade, além de indicar a qual segmento ela leciona (1º ou 2º ano dos Anos Iniciais).

⁹ Entendemos essa consciência histórica nos pressupostos colocados pelo historiador alemão Jorn Rusen (2001), que compreende a consciência histórica como fenômeno do mundo prático, cotidiano, que considera as experiências e vivências dos seres humanos no tempo. “A consciência histórica é o trabalho intelectual realizado pelo homem para tornar suas intenções de agir conforme com a experiência do tempo.” (Rusen, 2001, p.59)

registro, exploração e apropriação. Essa metodologia contribui no reconhecimento e na valorização dos Patrimônios Culturais, ampliando a visão de mundo. Através da Educação Patrimonial construímos relações com o local e, de acordo com Canclini (1994), os produtos culturais produzidos por grupos populares são frequentemente mais representativos da História Local e mais apropriados às necessidades desta comunidade, compondo desta forma, o seu próprio patrimônio.

Assim, o Patrimônio Cultural está relacionado às nossas memórias coletivas, compartilhadas, como a praça em Mantenópolis que todos frequentavam, desde as crianças aos adultos, a ida à igreja todo domingo, o cheiro da pipoca aguardando as crianças após a missa, assim como as brincadeiras e os modos de viver na região mantenopolitana. Por isso, compreendemos enquanto Patrimônio Cultural, não somente bens dos nossos antepassados, mas também os bens produzidos por cada geração atualmente, seus saberes e fazeres, tais como pescar, construir, dançar, cozinhar, plantar, se expressar, “nosso Patrimônio Vivo” (GRUNBERG, 2007, p. 05).

É importante indicar essa definição e trazer esses outros patrimônios para o debate, como foi feito durante o curso de formação, para que possamos entender que os mesmos não se resumem apenas aos bens patrimonializados ou aos bens materiais. Os patrimônios se constituem, portanto, a partir do sentimento e da importância que cada comunidade deposita neles, podendo ser também um bem imaterial. Desse modo, destacamos o local em que vivemos, com suas ruas, edifícios, parques, danças, músicas e/ou festas típicas que nos remetem à essência deste local e da sua comunidade, assim como o vizinho mais antigo ou nossa família que reside há muito tempo naquele lugar. Todos esses são fatores que contribuem para um sentimento de pertencimento e para o conhecimento sobre a

história do local onde crescemos e vivemos. Nesse sentido, sendo detentores da memória local, esses patrimônios se apresentam como mediadores de ensino e aprendizagem dentro e fora da sala de aula.

Nesse sentido, podemos compreender História Local como uma abordagem educacional que considera os interesses, pensamentos, sentimentos e experiências culturais dos estudantes, buscando conectar o ensino de História com a vida cotidiana deles, almejando uma aprendizagem mais significativa e relevante (GARCIA; SCHMIDT, 2003).

Dessa forma, enquanto estratégia pedagógica, a História Local nos permite dialogar com distintas fontes da região onde nos propomos a explorá-la e que se aproximam do cotidiano dos estudantes, articulando a história individual com a coletiva. Para Bittencourt (2008, p. 168), a História Local e a história do cotidiano estão interligadas ao constituir pessoas comuns como agentes ativos de uma história colocada como sem importância, que relaciona grupos de diferentes circunstâncias, que estiveram envolvidos em cruzamentos de narrativas, tanto no presente como no passado. A partir disso, dialogamos com histórias individuais como dos cursistas de Mantenópolis para dimensionarmos a história coletiva, nacional, podendo refletir sobre modificações culturais e contextos de épocas distintas uma das possibilidades de trabalhar com o local, possibilitando identificar as ações de homens e mulheres comuns na história.

Por isso, ao iniciar o curso de formação, foi proposto o desenvolvimento de um memorial a partir da evocação das reminiscências dos cursistas, buscando aproximar suas histórias de vida dos bens culturais da região. Podemos compreender por meio desta atividade, como as experiências pessoais se relacionam com aspectos culturais locais e destacar a importância disso na formação pessoal e profissional de cada

um, demonstrando que nos conectamos com os locais que frequentamos, crescemos e vivemos.

Durante as atividades desenvolvidas com os professores e pedagogos, ficou perceptível que grande parte dos cursistas associava as festas locais e os eventos religiosos às suas memórias relacionadas ao Patrimônio Cultural da cidade de Mantenópolis. Essas evidências foram constantes nas atividades desenvolvidas, como, por exemplo, no 4º encontro realizado, no qual uma cursista trouxe em seu relato a história dos Caboclinhos, um grupo de indígenas devotos de São Sebastião, que se apresentavam fantasiados em festas religiosas que aconteciam no município de Mantenópolis. Em seu relato a cursista revela:

[...] Os Caboclinhos eram um grupo indígena. As fantasias percorriam as ruas de todo nordeste do Brasil e era a característica do grupo aqui no município de Mantenópolis, as festas eram apresentadas todo ano no mês de maio que comemorava o mês de Maria e no mês de janeiro onde os caboclinhos eram devotos de São Sebastião. Para as apresentações dos caboclinhos eram necessários exaustivos treinos que aconteciam na fazenda estrela, os treinos exaustivos eram em decorrência das complicadas coreografias, sendo utilizados arcos e flechas, bastões, garrafas enfeitadas e, em especial, a dança das fitas originada da Europa [...] (Educadora II, 1º ano, 2021).

A concepção de Patrimônio Cultural ligada a saberes históricos representados em museus ou nos espaços de educação formal se fez presente em muitos momentos da fala dos cursistas durante o período de formação. Porém, ao aproximar memória coletiva e patrimônio, as lembranças vividas por esses sujeitos nas festas, nas praças e nos eventos religiosos de sua cidade, levaram esses cursistas a articular patrimônio e memória, fortalecendo assim, através de suas escritas, a ideia de que as

memórias trazidas por eles fazem parte do Patrimônio Cultural e da história de sua terra.

De acordo com Bloch (2001, p. 56), as experiências iniciais devem ser buscadas e entendidas, porque podem nos ajudar a explicar os modos de atuar no exercício docente, pois “[...] em todas as coisas humanas, as origens em primeiro lugar são dignas de estudo”. Por isso as experiências vivenciadas pelos cursistas em suas trajetórias de vida são importantes para fortalecer suas concepções a respeito de memórias e Patrimônio Cultural.

A diversidade cultural encontrada nos diálogos ocorridos durante o curso de formação demonstra que a educação é um caminho importante para que as pessoas possam refletir sobre a valorização da diversidade cultural, além de fortalecer a ideia de que são sujeitos históricos e pertencentes a um mundo. Quando nos aproximamos da História Local, permitimos que a história seja explorada e compreendida pelos estudantes como algo próximo de sua realidade, identificando a sua própria história e favorecendo a participação na vida do local a que pertencem, isso porque ao se conhecer, o ser humano modifica sua visão de mundo. A educação é o fruto da influência de todo o meio sociocultural sobre um indivíduo (IPHAN, 2011).

Assim, percebe-se que a construção do saber, sendo nos espaços formais de educação ou não, deve contribuir para ampliar os olhares sobre a importância das memórias, pessoais e coletivas, como elementos integrantes dos Patrimônios Culturais que fazem parte da valorização cultural do país. Por isso, é essencial que esse aprendizado seja desenvolvido na escola, mas ultrapasse os muros da sala de aula, permitindo que se explore, por exemplo, a praça que sempre esteve lá e que os estudantes, seus familiares e amigos frequentam, mas que não tinha sido colocada na perspectiva de um bem cultural, detentor de memórias coletivas e parte da história e da formação de cada um desses sujeitos.

No início do curso de formação, no trabalho sobre Patrimônio Cultural com os professores do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, a partir do formulário de inscrição quando interrogados sobre o que gostariam que fosse trabalhado no curso relacionado a essa temática, percebeu-se que esses educadores possuíam pouca aproximação com as leituras específicas da área, por isso, talvez, no início do curso de formação, eles tenham feito a associação a datas comemorativas que envolviam as festas na cidade de Mantenópolis, como também a eventos ligados a religiosidade como Patrimônio Cultural representativo de sua cidade. Porém, no decorrer dos encontros, observamos por meio de suas narrativas, escritas e atividades que esses educadores desenvolveram com seus estudantes, que suas compreensões sobre Patrimônio Cultural foram ampliadas. Isso evidencia a importância de um processo de formação continuada dos professores, com a possibilidade de acesso a cursos que acrescentem conhecimentos importantes para melhorar suas práticas pedagógicas nos espaços escolares.

De acordo com Pelegrini (2009), os docentes devem solicitar às secretarias competentes a oferta de cursos de capacitação, pois:

[...] os cursos de capacitação e o contato com a produção bibliográfica que se ocupa das relações entre as identidades e o Patrimônio Cultural e suas intersecções com a história, a geografia, a ecologia, a antropologia, a arqueologia, a educação artística e as ciências biológicas constituem instrumentos fundamentais para a otimização do seu trabalho na sala de aula. Tal constatação nos faz lembrar que o reconhecimento dessas fronteiras implica a percepção de que o professor carece ser assistido continuamente e que os núcleos regionais de ensino e secretarias municipais de educação precisam tomar as oportunidades de capacitação dos educadores como tarefas contínuas, de modo a estimulá-los a aprofundar seus co-

nhcimentos e a apreciar práticas didáticas alternativas, ajudando-os a enfrentar os desafios que eclodem dia após dia (PELEGRINI, 2009, p. 43).

Notamos a importância dos cursos de formação ao proporcionarem essa aproximação com conceitos e práticas diferenciadas, como apontamos anteriormente. A História Local, por exemplo, apesar de ser uma ferramenta fecunda para se utilizar em sala de aula, não encontra respaldo em alguns currículos da educação básica e acaba não sendo trabalhada pelos docentes por diversos motivos (SILVA JUNIOR, 2016). As escolas, muitas vezes, não possuem um direcionamento sobre esses temas e os docentes não trabalham essas temáticas devido a algumas lacunas, como a falta de formação acadêmica adequada, a ausência de formação continuada, a falta de materiais didáticos e o déficit no conhecimento nas políticas públicas preservacionistas e da metodologia de Educação Patrimonial.¹⁰

Atividades do curso de formação e o ensino de História: relação entre as aprendizagens no curso e as práticas pedagógicas

Para discutir as possibilidades e os desafios da utilização dos patrimônios e da História Local na disciplina de História, não podemos ignorar a construção historiográfica que permitiu a utilização de diversas fontes para se desenvolver uma história não apenas centrada na política e na economia, tradicionalmente priorizando datas e nomes importantes, mas também uma história que se relaciona à cultura e ao

¹⁰ Acioli Gonçalves da Silva Júnior (2016) discute as possibilidades de utilizar a História Local no ensino, mas destaca as principais dificuldades encontradas pelos professores que entrevistou para isso, como as citadas anteriormente.

cotidiano, elementos relevantes no processo de aprendizagem ao permitirem aproximação dos estudantes com a disciplina e sua própria historicidade. Dessa forma, a Escola dos Annales¹¹ nos apresenta uma Nova História, importantíssima para a historiografia, com o uso de distintas fontes e, para além disso, se apresenta como importante objeto de ensino para a História. Por isso, vemos com outros olhos hoje, como a cidade, as pessoas, os patrimônios e os próprios sujeitos podem ser nossas fontes de pesquisa e importantes na formação de nossas identidades. Assim, relacionar essa cultura local com os demais aspectos da disciplina de História é uma estratégia de educação fecunda para os docentes e discentes.

Trabalhar a História Local e o Patrimônio Cultural nos oferece um leque de possibilidades de aprendizado. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 estabelece em seu Artigo 1º que a educação abrange diversos processos formativos que se desenvolvem em convívio familiar, nas escolas, em sociedade, nas manifestações culturais (BRASIL, 1996), ou seja, em todo o entorno dos estudantes e dos docentes, da comunidade escolar e local, assim, a História Local também nos possibilita utilizar os patrimônios para a educação.

De acordo com Foucault (2009), a educação é uma “fonte e uma forma de poder”, assim, a utilização dos currículos orientadores são importantes ferramentas para a articulação e manutenção da sociedade e, ao pensarmos a presença do trabalho com os bens patrimoniais nos currículos, essa relação de poder é inequívoca, pois, como nos evidencia Lacerda (2015,

¹¹ A Escola dos Annales tem sua origem com a fundação da revista francesa e, sobre ela, Peter Burke (2010) nos apresenta a terceira fase dos Annales destacando a escrita de uma História Cultural, além das principais ideias da revista que se relacionam com nossa reflexão sobre o ensino, como de que todas as atividades humanas são relevantes e não só uma história tradicional na construção da História.

p. 12), o Poder Público brasileiro muitas vezes ditou as políticas de preservação dos patrimônios definindo “o que deveria ser lembrado ou esquecido”.

Por isso, o olhar atento da(o) docente é importante ao trabalhar os conteúdos sobre memórias e Patrimônios Culturais, pois, eles devem fazer parte dos contextos sociais vividos pelos estudantes e estar, principalmente, articulados ao Projeto Político Pedagógico da instituição escolar. Os cadernos de Educação Patrimonial (IPHAN, 2011, p. 35) direcionados aos professores destacam que “[...] as situações do cotidiano são oportunidades reais para a leitura e escrita”, o que poderá favorecer o trabalho desenvolvido pelo educador no que se refere à aprendizagem dos educandos, que passam a reconhecer como parte do Patrimônio Cultural as suas memórias e histórias, aquelas vivenciadas por eles e por sua comunidade, pois explorar o local pode facilitar a integração do estudante na comunidade à qual pertence, promover o desenvolvimento de sua própria história e estimular a identificação tanto consigo mesmo quanto com o ambiente ao seu redor, no contexto histórico. Isso pode leva-lo a compreender como sua história é moldada e se desenvolve em relação aos outros (SCHMIDT; GARCIA, 2003).

Quando nos propomos a utilizar os Patrimônios Culturais em sala de aula, estamos dinamizando o ensino ao proporcionar uma saída da escola, demonstrando a importância desses outros locais como fonte de aprendizado. Locais que fazem parte do cotidiano e da vida dos estudantes podem facilitar a sua inserção na comunidade da qual fazem parte, identificar sua historicidade ao proporcionar reconhecer a si mesmo e ao seu redor, além de vários outros fatores importantes neste processo, e que conseguimos notar no desenvolvimento das atividades durante o curso.

No 2º Encontro “*Os lugares de memória e a memória dos lugares: o que guardam e o que nos revelam?*” foi proposto aos cursistas uma

atividade para desenvolverem com seus estudantes em relação a algum espaço importante para eles, indicamos aos professores que destacassem esses diferentes espaços de memórias enquanto bens culturais do município, por se relacionarem às histórias de cada um, suas vivências e memórias, como os quintais, praças e a escola. Levando esses aspectos em consideração, a docente desenvolveu sua própria atividade.

Imagem 1 - Atividades da Educadora III,
2º ano sobre a pracinha de São José





Fonte: arquivo do curso de formação (2021).

A imagem 1¹² é um recorte da atividade realizada pela Educadora III, 2º ano, com seus estudantes, referente ao 2º encontro da formação. Para tanto, a docente levou seus estudantes em uma aula de campo a praça do distrito de São José e, em seu relato, indicou que conversou com os estudantes sobre a memória que cada um tinha daquele espaço, inclusive a dela: *“fazer essa pequena descrição da pracinha da minha querida Vila São José é um misto de alegria e nostalgia. Trazer à memória as lembranças, as travessuras da infância naquela pequena praça é algo maravilhoso”* (Educadora III, 2º ano, Atividade II). Notamos como a docente em uma única proposta conseguiu discutir permanências e rupturas, a passagem do tempo e suas transformações na pequena pracinha, ao apresentar por meio de fotos, observação da paisagem e diálogo com os estudantes sobre como era e como se encontra esse espaço atualmente.

¹² Para proteger a identidade dos cursistas e seus estudantes, optamos por reduzir as imagens e esconder seus rostos.

A docente encerra sua atividade parafraseando Bianca Borgianni: “O lugar onde vivemos é bem pequeno dentro mundo, mas o mundo que ele cria é enorme dentro da gente”¹³ (Educadora III, 2º ano, Atividade II). Com isso, a cursista, ao destacar a importância desses espaços enquanto lugares de memórias e da própria formação, evidencia a potencialidade de se trabalhar o local, proporcionando muitos aprendizados. A esse respeito, Garcia e Schmidt (2003), afirmam que o lugar ao qual cada um pertence o insere na comunidade, por isso, na atividade anteriormente referida, identificamos a importância do local onde a educadora cresceu e teve suas experiências e memórias, pois, influencia na sua formação pessoal e acadêmica. Ademais, essa dimensão local destacou-se também nos memoriais solicitados na primeira atividade do curso.

Educadora IV, 2º ano, ao trabalhar o conceito de Patrimônio Cultural, incentivou seus estudantes a buscarem informações com os próprios familiares e a identificarem possíveis patrimônios que possuem dentro de casa, gerando a investigação a partir do cotidiano, buscando informações nos próprios arquivos familiares (GARCIA; SCHMIDT, 2003). Além disso, essa atividade se destaca ao tirar da esfera do poder público o reconhecimento de patrimônios e destaca um movimento que a própria comunidade entende enquanto patrimônio, um bem com memória e sentimento, como podemos observar nas atividades desenvolvidas pelos estudantes com seus familiares (Imagem 2).

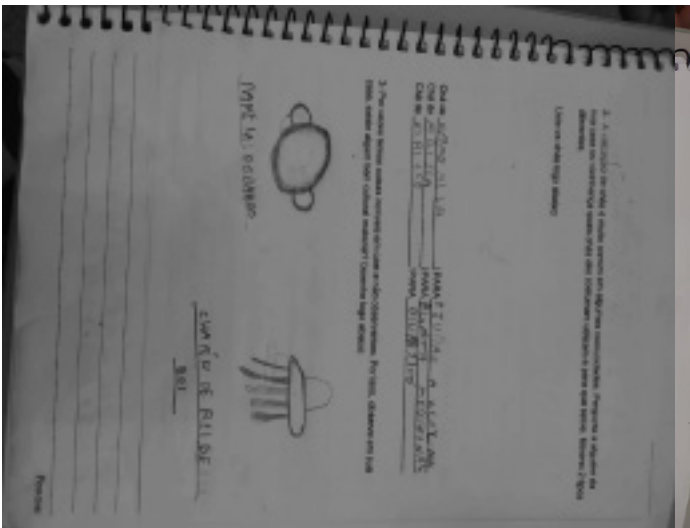
Foi proposto na atividade¹⁴ do 3º encontro referente a “*Patrimônio Material e Imaterial: histórico, conceitos e possibilidades*

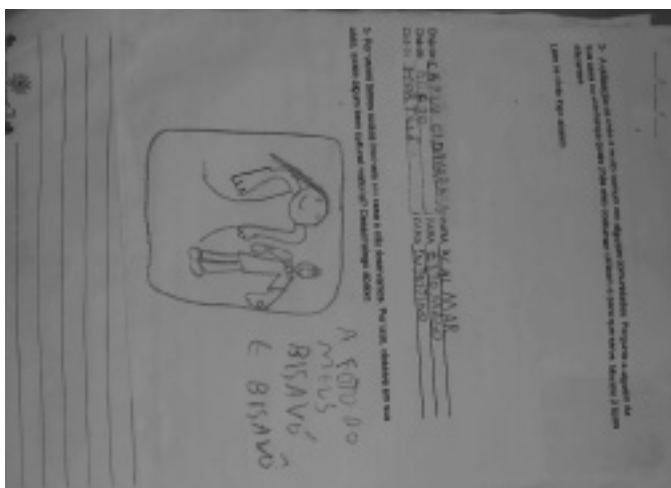
¹³ BORGIANI, Bianca. O lugar onde (eu) vivo. In: ESCRREVENDO O FUTURO. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/787/o-lugar-onde-eu-vivo>>. Acesso em: 7 mai. 2024.

¹⁴ Com liberdade de aplicação das atividades propostas, não identificamos a questão número 1 nos registros dessa docente. Diante disso, podemos concluir que a primeira questão não foi selecionada pela docente ou não foi enviada ao curso.

educativas” para os estudantes, a discussão sobre Patrimônios Imateriais e Materiais e a consolidação da aprendizagem através da resposta de três questões, a primeira levava em consideração patrimônios de Mantenópolis, a segunda destacava a utilização de chás por diferentes comunidades, problematizando o uso e o saber relacionado aos chás enquanto bem cultural, e a terceira indagava sobre bens que possuímos em casa, para contribuir com a identificação de bens culturais em diversos espaços:

Imagem 2 - Atividades dos estudantes desenvolvida com os familiares





Fonte: arquivo do curso de formação (2021)

Com o chapéu de rei de boi e a panela de barro, percebemos que os estudantes e seus pais reconheceram como patrimônios bens materiais ligados à festividade regional, à cultura local e ao próprio modo de preparar suas comidas, muitas vezes utilizando a tradicional panela de barro. Por outro lado, a representação da foto dos bisavôs de outra estudante revela importantes elementos na formação da família e na presença destes na região mantenopolitana. Vale ressaltar que essa abordagem favoreceu a compreensão de que não só de homens e mulheres conhecidos globalmente - figuras célebres - é feita a história.

Dentre as possibilidades, nos chamam a atenção as portas que se abrem para o ensino de História quando utilizamos a História Local e os patrimônios, mas principalmente, aquelas que demonstram como o local pode contribuir para a compreensão do estudante de sua própria historicidade, inserindo-o na comunidade da qual faz parte, de modo a identificar na história, aspectos próximos de sua vida e, para além disso,

permite entender, a partir da História Local, as pluralidades que compõem a História e sua comunidade.

Notamos que a Educadora V, 2º ano, indicada abaixo, buscou identificar a escola enquanto um bem da comunidade, presente no cotidiano dos estudantes e que pode passar despercebido quando refletimos sobre bens culturais, mas que faz parte da história de formação e pessoal de familiares, professores, amigos e dos próprios estudantes, colaborando para a identificação enquanto agentes históricos.

E para finalizar e conscientizar aos alunos, foi mostrado que um bem material muito importante no qual eles estão inseridos e que talvez os pais, os antepassados e outros também fizeram parte é a própria escola, que pertence a comunidade local. (Educadora V, 2º ano, Atividade III).

Devemos destacar a escola enquanto uma fonte profícua de vivências e experiências, que contam sobre o próprio lugar e os sujeitos que o compõem, além disso, pode ser considerada um patrimônio ao se relacionar com a história, a cultura e a vida de um determinado grupo. Podemos assim, a partir da História Local, de bens próximos aos estudantes e aos docentes, discutir as várias histórias sobre o mesmo lugar, evidenciando que a História não é um dogma, um conjunto de conhecimentos indiscutíveis, mas permite compreendê-la a partir de sua construção e reconstrução ao longo do tempo, pois, a História é a ação dos homens e mulheres no tempo (BLOCH, 2001). Dessa forma, evidenciamos que os Patrimônios Culturais e a História Local colaboram no entendimento dos docentes e discentes enquanto agentes históricos, transformadores da história de suas vidas e da comunidade a qual pertencem, além das várias histórias que compõem a diversidade cultural existente.

A escola é um elo importante de aproximação e reconhecimento das percepções relacionadas ao Patrimônio Cultural. Assim, é com a participação dos professores e da comunidade escolar que as oportunidades de reflexão e aproximação do conhecimento, partindo do contexto sociocultural e ambiental o qual esses estudantes estão inseridos, poderão contribuir para a identificação dos contextos culturais como importante espaço de formação dos sujeitos. Será por meio das reflexões sobre o que esse Patrimônio Cultural representa ou poderá representar um dia que esses estudantes serão capazes de perceber que as culturas ao seu entorno e da qual fazem parte também constituem esse patrimônio.

O Programa Mais Educação¹⁵ (2013), criado pelo Ministério da Cultura, ao abordar a Educação Patrimonial, revelou de maneira elucidativa o papel da escola em proporcionar o reconhecimento e valorização dos bens culturais, pois são as pessoas que dão importância aos patrimônios, sendo quem os reconhece o seu melhor guardião. Assim, a Educação Patrimonial como proposta para a escola tem o objetivo de estimular a comunidade no reconhecimento e valorização desses bens que estão ao redor (IPHAN, 2013).

As atividades desenvolvidas pelos cursistas com os estudantes do 1º e 2º anos mostraram o quanto a formação continuada desses educadores impactou no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas relacionadas ao Patrimônio

¹⁵ Criado em 2007, foi uma estratégia do Ministério da Educação para implementação de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino ampliando a jornada escolar nas escolas públicas, por meio de atividades optativas. Essas atividades são compostas por macrocampos, o qual está inserido na área de Cultura, Artes e Educação Patrimonial. Este documento é um breve manual que orienta as comunidades escolares envolvidas no Programa Mais Educação. O documento, ao abordar Patrimônio Cultural, sugere que tanto estudantes quanto professores considerem sua comunidade, sua comunidade escolar e seu município, como elementos pertinentes para reflexões sobre suas identidades e para a construção da cidadania no cotidiano das instituições de ensino.

Cultural e as memórias trabalhadas com essas crianças. Foram desenvolvidos trabalhos relacionados à família como um dos primeiros patrimônios inseridos na vida das crianças, sobre brinquedos antigos que fizeram parte das gerações anteriores às dos estudantes, receitas culinárias, objetos familiares, lugares importantes para o educando e sua família, assim como os quintais que fazem parte do mundo das brincadeiras e do imaginário das crianças. Uma atividade interessante sugerida aos educadores para desenvolverem com seus estudantes foi a ideia de realizarem uma abordagem do Patrimônio Cultural Imaterial articulada ao seu contexto familiar, através das receitas de família e de aprendizados familiares que se propagam de geração em geração. A ideia era, portanto, que o desenvolvimento dessa atividade pelos estudantes contribuísse para a construção de conhecimentos acerca do Patrimônio Cultural e de suas expressões e para a compreensão de que o Patrimônio Cultural pode relacionar-se às suas vivências e histórias.

Baseados nessa perspectiva, os professores apresentaram em suas salas de aula uma história da infância que relatava as delícias culinárias que eram feitas na casa de uma avó.¹⁶ A partir da leitura do texto, as crianças deveriam pensar em sua receita de família preferida. A partir dessa ideia, solicitou-se aos estudantes que conversassem com as pessoas da família para lembrarem de uma receita culinária que fizesse parte das lembranças ou tradições familiares e elaborassem um desenho que representasse essa receita. Após a conclusão do desenho, solicitou-se a escrita de um pequeno texto explicando os motivos para a escolha dessa receita. Em sala de aula, pediu-se que cada criança falasse sobre o prato típico da sua família, perguntando se ela gosta do prato, quem gosta de fazer essa receita, se todos

¹⁶ Essa proposta de atividade estava vinculada às discussões do terceiro encontro.

gostam de apreciar o prato, se é fácil ou difícil de fazer, porque as pessoas da família gostam de fazer essa receita. Após essa roda de conversa, as crianças compartilharam sua atividade com os colegas e com a professora, para que todos pudessem conhecer a ideia de Patrimônio Cultural Imaterial articulada ao contexto familiar, através das receitas de família.

Ao trabalharem os quintais e os lugares, por exemplo, a ideia era de proporcionar aos estudantes e aos seus familiares a recordação de momentos importantes que vivenciaram juntos, pois para um lugar ser significativo é necessário “que os sujeitos que o vivenciam e dele se apropriam em sua elaboração subjetiva imprimam no espaço a condição de ‘lugar especial e único’” (MARTINS, 2015, p. 49). Nesta etapa do curso, após o 2º encontro, foi solicitado aos educadores que trabalhassem com seus estudantes a ideia de memórias de lugares que estivessem próximos da realidade deles, explorando elementos que fizeram parte da vida dessas crianças ou das pessoas próximas, do contexto de vida em que estão inseridas desde o seu nascimento. Por isso, era importante partir dos espaços que as crianças frequentam, tais como suas casas, a residência de um parente, o quintal ou mesmo ambientes próximos de suas residências, observando algum objeto que existisse naquele lugar e que provocasse uma lembrança significativa para a vida da criança, ou seja, algum elemento que ela compreendesse como importante para si. Fundamentado nessas ideias, algumas cursistas das turmas de 1º e 2º ano, desenvolveram atividades desenhadas e escritas relacionadas a objetos e lugares que remetessem a uma lembrança afetiva relacionada aos espaços explorados por eles como o motivo da escolha daqueles objetos e lugares como memória do espaço de vivência.

Uma docente produziu um varal na sala de aula com desenhos feitos pelos estudantes representando os seus quintais. Alguns estudantes levaram fotografias deles em suas brincadeiras

nos quintais, como andar de bicicleta, jogar bola e casinha, com utensílios domésticos.

As atividades desenvolvidas pelos professores, após cada encontro no curso de formação, buscaram a construção dos conhecimentos referentes ao Patrimônio Cultural e de suas expressões, favorecendo a compreensão, por parte dos estudantes, da relação de Patrimônio Cultural com as suas vivências do dia a dia e com as histórias, sejam delas mesmas, de suas famílias ou da cidade onde vivem, podendo contribuir para a formação de suas consciências históricas.

Considerações Finais

Percebemos que ao relacionarmos os conceitos de Patrimônio Cultural e História Local no curso de formação, contribuímos para a construção e o reconhecimento da consciência histórica dos estudantes no ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois, aproximamos os mesmos da História do Local ao qual pertencem, relacionando as memórias que possuem com as de seus familiares e comunidade. O ensino de História articulado à metodologia da Educação Patrimonial colabora para a construção do protagonismo estudantil, para a formação e o reconhecimento de uma identidade histórica.

No decorrer do curso de formação tivemos a oportunidade de conhecer e construir alternativas pedagógicas capazes de explorar essa temática em sala de aula e fora dela, a partir da evocação das memórias de cada um, das histórias locais e de suas festas, brincadeiras e Patrimônios Culturais diversos. Vale ressaltar a importância que teve o curso e sua proposta, ao iniciar as atividades a partir do individual, com referências próximas aos cursistas e suas memórias, associando aos bens culturais do município de Mantenópolis.

Schmidt e Garcia (2003), assim como Bittencourt (2008), destacam os patrimônios como fontes a serem exploradas ao trabalhar a História Local na disciplina de História. Nesse sentido, identificamos nas atividades propostas durante o curso a relação entre a História Local e os Patrimônios Culturais, ferramentas detentoras e produtoras de memórias. Ademais, destacam as possibilidades de contribuir na construção das identidades e no sentimento de reconhecimento e pertencimento ao lugar ao identificar na História Local e seus bens culturais relações com sua própria história.

Diante disso, este capítulo apresentou algumas possibilidades e desafios de se explorar os Patrimônios Culturais e a História Local, além de refletir sobre a importância de cursos de formação continuada em diálogo com os docentes e seus saberes, desenvolvendo juntos mobilizações para sala de aula. Para melhor evidenciarmos, trouxemos algumas atividades realizadas por professoras dos anos iniciais, junto aos seus estudantes nos espaços de Mantenópolis, desde a escola até as praças. Observamos que, pela via dessas atividades realizadas, as docentes conseguiram conceber possibilidades e caminhos para se trabalhar o ensino de História nos anos iniciais, e a partir de suas práticas identificamos a importância da realização de cursos de capacitação nesse processo de formação continuada dos educadores.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BLOCH, Marc. *Apologia da história, ou o ofício do historiador*. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BRASIL registra 80 mortes por covid em 24 horas; média móvel volta para estabilidade. *G1. Globo*. Coronavírus. Disponível em: <<https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2022/09/03/brasil-registra-80-mortes-por-covid-em-24-horas-media-movel-volta-para-estabilidade.ghtml>> Acesso em: 05 set. 2022.

BRASIL. *LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 2010.

CANCLINI, Nestor Garcia. O Patrimônio Cultural e a construção imaginária do nacional. *Revista do Patrimônio Histórico Artístico Nacional*, 23, 94-115, 1994.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 37.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

GRUNBERG, Evelina. *Manual de atividades práticas de educação patrimonial*. Brasília, DF: IPHAN, 2007.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

IPHAN. *Educação Patrimonial: orientações ao professor*. - João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2011. – (Caderno

temático; 1). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducPatrimonialOrientacoesAOProfessor_ct1_m.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2022.

IPHAN. *Educação Patrimonial: Manual de aplicação : Programa Mais Educação / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. – Brasília, DF : Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2013. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducPatrimonialProgramaMaisEducacao_m.pdf> Acesso em: 05 mai. 2022.

LACERDA, Aroldo Dias *et al.* As relações entre Educação e Patrimônio Cultural . In: LACERDA, Aroldo Dias *et al.* *Patrimônio Cultural em oficinas: Atividades em contextos escolares*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015. p. 11-31

MARTINS, José Clerton de Oliveira. Patrimônio Cultural: sujeito, memória e sentido para o lugar. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (Org). *Cadernos do Patrimônio Cultural: educação patrimonial*. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. Impasses sobre a abordagem do patrimônio em sala de aula. In: PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. *Patrimônio Cultural: consciência e preservação*. São Paulo: Brasiliense, 2009, p. 42 - 99.

POLLAK, Michel. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

RUSEN, Jorn. *Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. O trabalho histórico na sala de aula. *História & Ensino*. Londrina, v. 9, p. 219-238, out. 2003.

SILVA JUNIOR, Acioli Gonçalves da. *Educação patrimonial, história local e ensino de história: uma proposta para o trabalho docente*. Dissertação (Mestrado Profissional em ensino de História) - Universidade Federal Fluminense (UFF). Rio de Janeiro, p. 183, 2016.

SOARES, André Luís Ramos. MINUZZI, João Davi Oliveira. MACIEL, Renata Baldin. Dossiê Jornada Mercosul: Memória, Ambiente Patrimônio (2010): Memória e história local como patrimônio. *MOUSEION*, n.19, jul-dez, 2011.

4

As memórias de estudantes, pais e professores na formação do Patrimônio Cultural Material e Imaterial de Mantenópolis

Ayla Fernanda de Oliveira
Jéssica Ladeira Santana

Patrimônio Cultural nas últimas décadas

Ao longo da história o ser humano se diferenciou de outras espécies por meio da cultura. Como Clifford Geertz (1989) aponta, a cultura foi o ingrediente fundamental para o ser humano vir a ser o que é, deu vantagem às populações que a tinham, desenvolvendo recursos cruciais para a sua sobrevivência — ser um melhor caçador, ferramentas mais complexas. Além disso, houve um aumento do tamanho do cérebro se compararmos ao de um *Australopithecus* proto-humano e dos *Homo sapiens*. Desde a explosão criativa do Paleolítico Superior construímos novas práticas culturais, mediante a movimentação pelo planeta e o contato entre sociedades.¹⁴ Na emergência dos Estados Nacionais, entrou em vigor o requerimento de identificação de monumentos e objetos constituintes da identidade de um povo. Dessa forma, concebendo o termo Patrimônio Cultural Material

¹⁴ O Paleolítico Superior ocorreu há aproximadamente 50 mil anos. É deste período que encontramos um conjunto grande de cultura material, como os rituais de sepultamento, ferramentas complexas, ornamentos e manifestações artísticas. Mediante a manipulação de objetos carregados de significados e diferentes da sua função inicial, produzindo assim culturas, o *Homo sapiens* se diferenciou dos demais homínídeos. Não foi no início de nossa existência que começamos a constituir cultura, porém, a partir do Paleolítico Superior tem registros da elaboração de uma cultura pela nossa espécie (ALLAN; ANDRADE; RANGEL JÚNIOR, 2015).

para designar as edificações, estátuas e objetos dos antepassados das nações. Além da produção de cultura material, também ganhou espaço na história mundial, entre o final do século XX e começo do XXI, a valorização da cultura imaterial, tendo como exemplo a confecção das panelas de barro, das panelleiras de Goiabeiras (ES), o Congo (ES) e o queijo minas (MG), que também passaram pelo processo de serem considerados patrimônios e incluídos nos registros.

Perante a importância da discussão sobre os patrimônios em diálogo com a História, a professora Dr.^a Miriã Lúcia Luiz coordenou, em conjunto com o grupo de pesquisa *Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas: diálogos na formação de professores* e os estudantes da disciplina de Teoria e Prática do Ensino de História (TPEH) 2021/1, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), o curso de extensão *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*. Tal projeto nos proporcionou a participação na elaboração de atividades para turmas do 4º ano do Ensino Fundamental, suscitando a análise que realizamos no presente capítulo.

O Patrimônio Cultural, além de estar conectado com a História, também é ligado à memória coletiva – ou seja, à transmissão de saberes, práticas, técnicas e ritos – e à memória social, que abrange a conservação da memória coletiva por meio de gravações, textos, fotos e objetos. Ambas memórias podem ser consideradas patrimônios por se constituírem pela propagação e produção de culturas materializadas ou não (DAVALLON, 2015). Com o intuito de constituir um sentimento de nacionalismo e construir uma memória coletiva, países europeus criaram arquivos e museus, na intenção de agrupar e cuidar da cultura material desenvolvida por seus antepassados e aquela produzida em seu presente. Esse processo foi marcado pela valorização de uma cultura específica, a da aristocracia europeia.

É dessa maneira que o conceito de patrimonialização “pedra e cal” veio para o Brasil, privilegiando o ideal branco aristocrático e católico, análogo ao europeu. Foi nesses moldes que, no começo do século XX, o ato de patrimonializar se encaixou nos interesses de branqueamento e valorização da cultura europeia do governo brasileiro. Monumentos, Igrejas Católicas, casas-grandes e objetos correspondentes à aristocracia brasileira foram escolhidos para representar a memória do Brasil e receberam apoio do Estado após ser aprovado o Decreto-lei nº 25 de novembro de 1937, estabelecendo a Lei do Tombamento, o qual objetivava a proteção do patrimônio histórico. Mediante este decreto foi criado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), que a partir da década de 1970 passa a se denominar Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), o que favorece a cultura material em detrimento às práticas populares, apesar de nesse período já existir a lei de preservação da cultura imaterial, que estava em vigência desde a década de 1930. No entanto, a lei foi parcialmente desconsiderada pela instituição durante a década de sua criação (COSTA, CASTRO, 2008).

A partir de 1960, os grupos subalternizados, como os afro-brasileiros e indígenas, inseriram às suas próprias lutas a busca pela preservação de suas culturas materiais e imateriais, porque, até então, suas memórias e Patrimônios Culturais não constavam na pauta do governo brasileiro. Alguns anos depois, durante a década de 1980, em contexto internacional, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) impulsionou a normalização em fóruns internacionais das políticas de preservação. Além disso, a UNESCO emitiu uma Recomendação de Salvaguarda das Culturas Tradicionais e Populares, motivando a proteção, identificação e difusão dos bens patrimoniais (ABREU, 2015).

No contexto da redemocratização brasileira, a conceitualização do início do século XX sobre patrimônio, que evidenciava monumentos de “pedra e cal”, foi alterada mediante a promulgação da Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 216, substituiu a denominação Patrimônio Histórico e Artístico por Patrimônio Cultural (BRASIL, 1988). A partir de 1990, para entrar em consonância com o processo de restauração da democracia e a reforma do Estado brasileiro, o IPHAN começou a modificar algumas diretrizes estabelecidas em sua formação, e é a partir dessa lógica que, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), a instituição cunhou um programa para a patrimonialização da cultura imaterial, em resposta a Recomendação para a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular.

É nesse período que os grupos subalternos ganharam espaço no cenário político, caminhando para um intenso debate no Brasil, o que suscitou a promulgação do Decreto nº 3551, em agosto de 2000, o qual garantia a veracidade da cultura imaterial constituindo o patrimônio brasileiro (COSTA; CASTRO, 2008).

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), o cenário da cultura no Brasil se expandiu, tendo como ministro da cultura Gilberto Gil, que criou um novo Plano Nacional da Cultura, elaborado com apoio de diversos setores da sociedade e por meio de fóruns em todo o país. Além disso, criou-se a Secretaria da Diversidade e Identidade Cultural, com o intuito de aumentar o apoio e acesso dos grupos minoritários brasileiros à cultura. De acordo com Regina Abreu (2015, p. 78), o trabalho dessa Secretaria “[...] consistia em estimular ações para que a cultura se tornasse ferramenta efetiva de desenvolvimento sustentável em microrregiões do país. [...] A criação desta Secretaria reforçava uma política do Ministério da Cultura de inclusão social e construção da cidadania”.

Dessa forma, a ideia de proteção às culturas imateriais entrava em acordo com a de inclusão social por meio da cultura, ao proteger os saberes e “fazeres”, promovendo não só o sustento identitário, mas também financeiro de certas comunidades, principalmente dos grupos mais marginalizados de nossa sociedade, como os negros, indígenas e LGBTQIAP+. Ainda no contexto do governo Lula (2003-2010), foi promulgada a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, por meio do Decreto nº 5.753, de abril de 2006, reiterando, assim, o pacto com a sociedade para a preservação das práticas culturais e garantindo a proteção governamental sobre elas (ABREU, 2015).

Apesar das vitórias relacionadas à abrangência dos Patrimônios Culturais de diversas identidades brasileiras, também tivemos perdas, resultado do descaso do governo perante a preservação. Com falta de verbas, o Museu Nacional² e a Cinemateca sofreram com os incêndios,³ perdendo diversos objetos da memória e identidade nacional, além de outros elementos que compunham a história mundial. Outra problemática relacionada ao patrimônio é que, ainda hoje, existem em praças públicas estátuas que não representam a identidade e que ferem as memórias de alguns grupos, que se sentem desrespeitados pela celebração desses monumentos e seus simbolismos.

² No dia 2 de setembro de 2018, por volta das 19h30 iniciou um incêndio no Museu Nacional do Rio de Janeiro, tal tragédia foi causada por meio de uma sobrecarga elétrica em um ar condicionado. O incêndio poderia ter sido evitado se não houvesse descaso do governo. Em 2014 os recursos foram contingenciados, houve um contrato com o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) em 2018, mas as obras estavam previstas apenas para o segundo semestre de 2019 (REVISTA RELAÇÕES EXTERIORES, 2021).

³ No dia 29 de julho de 2021, houve o último incêndio na Cinemateca de São Paulo, o qual já presenciou fogo em seu galpão em 2016 e em 2020 foi culminado por uma enchente (JORNAL NACIONAL, 2021).

Ademais, um ponto fulcral para nosso capítulo são os objetos e práticas presentes no dia a dia de uma comunidade, os quais representam a identidade e cultura local, mas que não se encaixam como patrimônios nacionais ou estaduais para serem tombados, como: praças, igrejas, casas, quintais, bancos, mesas, relógios, entre outros. As experiências individuais são valiosas para o grupo a qual pertence e podem ser dotadas de sentido de pertencimento ou valoração maior do que um patrimônio que pode ser tombado. Deste modo, incluir as experiências humanas como patrimônio é algo que os historiadores devem reforçar, principalmente em âmbito escolar, onde histórias de vidas plurais convergem. Concordamos com Venera e Szymczak (2019, p. 188) para quem,

[...] as reflexões acerca das histórias de vida nos mostram que é possível investir na ideia de comum e do que nos faz humanos, de igualdade, para além dos bens e obras realizadas em uma vida, mas sobretudo a celebração da própria vida através da capacidade narrativa. Mais do que objetos-pessoas, mas vidas humanas-pessoas.

Assim, ressaltamos que levando em consideração a cultura como um fator crucial para a constituição do senso de coletividade dos seres humanos, o foco da História e também da patrimonialização não deve se voltar exclusivamente às grandes figuras, ou segregar segmentos da sociedade, já que a noção de pertencimento se dá quando os indivíduos se reconhecem como agentes participantes da construção das narrativas históricas. Além disso, não são apenas as histórias de personagens históricos muito conhecidos, como presidentes, reis e generais, que devem ser valorizadas, pois entendemos que as narrativas da vida do vizinho, do padeiro, da merendeira, da professora e do aluno são importantes para tornar a comunidade o que ela é. Dessa

maneira, devemos preservar e difundir as narrativas e os espaços desses sujeitos, porque é a partir delas que conhecemos de fato o funcionamento de uma sociedade e também fornecemos ferramentas para que as pessoas possam se sentir incluídas nas esferas sociais. Por isso, essas trajetórias são tão relevantes quanto os patrimônios tombados.

Considerando que a patrimonialização da cultura brasileira foi criada por um grupo pequeno, o qual intencionava a definição da identidade brasileira mediante a sua memória, ignorando a pluralidade de culturas formadoras da nossa sociedade, ainda temos um longo caminho para colocar em prática para proteger às memórias plurais do Brasil. Situação essa resultante da negligência estatal, que, como analisamos ao longo de nosso texto, é uma problemática recorrente nos governos brasileiros e na sociedade.

Por isso, devemos promover a valorização dos bens não patrimonializados, especialmente os que fazem parte da história das comunidades, como as narrativas de vida, as praças, os quintais, as casas e seus objetos, ou seja, elementos situados no comum, porém, dotados de significado para o coletivo, constituindo tanto a memória do grupo como a individual. Dessa maneira, acreditamos que, se os professores buscarem o aprendizado de como trabalhar com esse tema, perceberemos o quanto o Patrimônio Cultural é intrínseco ao ensino de História, e, ao utilizarmos esse conteúdo em sala de aula, notaremos como os estudantes são receptivos a esse assunto tão relevante. O entendimento do patrimônio pode colaborar, por exemplo, no aprendizado dos discentes a respeito dos estados vizinhos, de outras civilizações e sobre o mundo em que eles se encontram, na medida em que os alunos podem apresentar fotos, vídeos e fazer passeios virtuais, além de ensinar sobre práticas dessas sociedades, na intenção de apresentar uma narrativa mais ampla. Mediante o mundo material, os discentes

entendem a concretude de uma identidade e das relações sociais (FUNARI, 1993).

Memória coletiva e formação de identidade

Ao se tratar de memória, existem dois tipos de reminiscências que merecem ser mencionadas, a memória individual e a coletiva. Ambas se ligam a partir de espaços, eventos, datas e monumentos constituintes de uma noção de identidade inerente a determinados grupos, resultando no sentimento de pertencimento a uma comunidade ou a um local – fator determinante para a cidadania e o desenvolvimento pessoal dos sujeitos (POLLAK, 1992).

Apesar da possibilidade de a memória individual ser encarada como elemento cunhado no âmbito privado, relacionada apenas a determinada pessoa ou núcleo de pessoas, os elementos comunitários, lembranças e memórias construídas coletivamente e consideradas como realidade, passam a fazer parte da identidade dos sujeitos. Em alguns casos, isso ocorre mesmo que os acontecimentos não tenham sido presenciados em primeira mão. Um exemplo em cenário nacional são os brasileiros terem orgulho do Brasil ganhando as copas do mundo, mesmo sem necessariamente terem estado presentes, ou até mesmo terem idade suficiente para lembrar dos eventos. O mesmo ocorre com marchinhas de carnaval e músicas populares antigas, que são conhecidas pela maioria da população.

De acordo com Pollak (1992), as memórias individuais ou coletivas são marcadas por dois elementos, os acontecimentos vividos pessoalmente e os que ele denomina como “acontecimentos vividos por tabela”, ou seja, eventos vivenciados pelo coletivo, assimilados de forma inconsciente

pelas pessoas como parte de suas identidades, vinculando sentimentos àquelas memórias mesmo sem terem participado de forma ativas delas. O autor afirma que, por meio da socialização política e histórica, ocorre um fenômeno de projeção e identificação com um certo passado, fazendo essas memórias serem praticamente herdadas, mesmo elas não se referindo à vida física da pessoa e sim às organizações políticas e pessoais. Assim, a memória se caracteriza como um fenômeno construído e profundamente ligado à questão identitária.

Para Pollak (1992), a identidade possui três componentes: unidade física ou fronteiras físicas (podendo ser fronteiras respectivas a um coletivo), continuidade dentro do tempo e um sentimento de coerência, ou seja, a sensação de que diferentes elementos se unificam numa cultura. A memória é o elemento que dá a continuidade e coerência ao grupo e as pessoas nas suas representações, o que o autor aponta como a formação das identidades coletivas. Essas identidades são feitas a partir do esforço de dar aos membros de um grupo um sentimento de pertença, constituído a partir de fatores supracitados. A memória formada, resultado do esforço do grupo, apresenta-se como a interpretação coletiva do passado, em tentativas de interpretar, definir e reforçar os sentimentos de fronteiras sociais e pertencimento.

A memória de uma comunidade também se caracteriza como uma operação coletiva de interpretar os acontecimentos e reforçar sentimentos de fronteiras sociais dos grupos, na tentativa de manter uma coesão das instituições. Essa definição é importante em nosso capítulo, na medida em que, ao longo do curso de formação, percebemos elementos que aparecem nos discursos da maioria dos participantes e, posteriormente, nas atividades dos estudantes das escolas. A valorização da roça aparece nas memórias dos adultos como um local representativo

de tempos mais simples, melhores e mais tranquilos, com a possibilidade de encontrar amigos e irmãos, brincar com brinquedos e brincadeiras simples, dependendo em grande parte da imaginação e criatividade. Já para as crianças, a roça aparece marcada pela diversão, liberdade e socialização. Alguns dos elementos como encontrar família e vizinhos, improvisar brincadeiras e a liberdade de correr e se movimentar, aparecem nas narrativas, reforçando a roça como um local positivo e de mais liberdade em relação à cidade.

Um outro local que faz parte da memória, tanto das crianças, quanto dos adultos, é a praça de Mantenópolis. Nas atividades, pais e responsáveis se recordam da praça como um local de encontrar os amigos na adolescência, ou de praticar brincadeiras como “pega-pega” e “pique-esconde”. Essa atribuição é similar quando destacadas pelas crianças, ao relatar que vão à praça com as famílias para brincar no parquinho, andar de bicicleta e, principalmente, encontrar amigos. O espaço da praça carrega memórias relevantes para adultos e crianças, configurando-se em um espaço de importância para a cidade. A partir das recordações de infância dos mais velhos e das memórias criadas pela nova geração, esses sujeitos que ocupam o espaço tornam o ambiente parte da identidade dos moradores da cidade e dos distritos.

Por fim, uma mudança das crianças em relação a seus pais e responsáveis, é a valorização de lanchonetes, sorveterias e padarias, que, apesar de não aparecerem com frequência nos relatos dos adultos como espaços importantes de memória e socialização, surgem como locais relevantes para as crianças, de modo que se constituem em seus espaços favoritos na cidade, fato que é compartilhado por vários colegas. É possível que futuramente esses locais sejam encarados como lugares de infância, ou que sejam valorizados como áreas constituintes de uma parte da vida da nova geração da cidade, por exemplo.

As permanências e também as mudanças das memórias de uma geração para a outra, da representação dos espaços e do que é valorizado ou não, colaboram com a identidade local e com o reconhecimento entre os pares, formando uma cultura de grupo, que reflete em toda a comunidade e pode ser considerada parte do Patrimônio Cultural da cidade.

A necessidade de pertencer e o Patrimônio Cultural

É necessário acrescentar que o Patrimônio Cultural pode ser identificado por meio de práticas e bens de determinados grupos, que formam a cultura de uma sociedade. Partindo desse pressuposto, defendemos que a maneira de se tratar o patrimônio com os indivíduos – especialmente os estudantes – deve se aproximar da realidade, das comunidades e da história local. Só assim podem ser formados a memória e o sentimento de pertencimento das pessoas em suas sociedades. Sentimentos esses cunhados a partir de um reconhecimento inicial dos patrimônios e que cercam o coletivo, representando a população local. Dessa forma, devemos partir de uma abordagem que inicialmente propõe um reconhecimento da cultura do grupo como um Patrimônio Cultural, assim como citamos no tópico anterior.

O processo de formação de uma memória coletiva é essencial para que os vínculos da população local com a história sejam fortalecidos, para esse coletivo se sentir pertencente e participante dos marcos e registros locais, promovendo o direito de diferentes tipos de comunidades de participarem e de usufruírem dos significados culturais e da escolha dos elementos valorizados como patrimônio (LACERDA *et al.*, 2015). É importante os diferentes grupos se sentirem parte da sociedade e serem representados para que os indivíduos não sejam

marginalizados, excluídos da participação na cultura e para que não tenham seus direitos negados no âmbito social, econômico e político. Poder fazer parte da escolha do que é considerado e valorizado como Patrimônio Cultural, além de um ato político, é também uma ação de inclusão coletiva, colaborando, assim, no processo de formação de identidade dos sujeitos, especialmente de crianças e adolescentes.

No caso das crianças, viver a história e a cultura é parte do seu processo natural de socialização. Bosi (1987) defende que, por muitas vezes, as crianças não consideram os elementos antigos da cidade como prédios, casas e histórias como fatores de estranhamento. Há, pelo contrário, um reconhecimento desses espaços na medida em que elas já ouviram falar das práticas e locais por meio de seus pais e avós. Por meio das atividades realizadas nas escolas de Mantenedópolis notamos que diversas crianças valorizavam espaços públicos e privados por causa dos familiares, que anteriormente ocuparam o local e o apresentaram aos mais novos, como é o caso de edifícios residenciais, comerciais e escolares.

Dessa forma, a cultura da geração anterior passa para a seguinte, que a socializa entre si, principalmente no ambiente escolar, enraizando ainda mais as práticas e costumes na comunidade local, além de adicionar novas perspectivas, consolidando um Patrimônio Cultural. Para Costa e Castro (2008), os saberes, costumes e modos de viver são ancorados nas memórias que circulam entre os membros dos grupos e para serem preservadas necessitam da formação de uma lembrança coletiva. O patrimônio, dessa maneira, desenvolve-se como um espaço de reivindicação, renovação e também de conflitos, por exemplo, as comidas favoritas da geração anterior não são as favoritas das novas, as opiniões também não são as mesmas, mas o que as crianças e adolescentes escolhem socializar entre si é o que permanece ou se torna parte da cultura.

Assim, defendemos neste capítulo que a cultura de certa comunidade permanece como patrimônio por causa da socialização interna nas gerações mais novas, as quais absorvem o conhecimento dos mais velhos, socializam entre si os saberes e escolhem perpetuar ou não uma determinada prática. Essa socialização vai ocorrer especialmente dentro da escola e com outros indivíduos participantes do processo de escolarização, como colegas, professores e a equipe das escolas.

Para tal, analisamos como fonte os trabalhos elaborados por turmas do 4º ano das escolas de Mantenópolis, em que os estudantes confeccionaram uma série de atividades em casa e em sala de aula, com temáticas sobre a cultura local, das famílias, da escola e dos próprios alunos. A escolha das turmas e dos anos foi feita com base na organização do curso de formação e, para a realização das atividades, contamos com o trabalho dos professores das escolas. No total do curso foram propostas 75 atividades, com enunciados direcionados tanto às crianças quanto aos responsáveis (no caso das tarefas de casa), assim como uma atividade final com os professores, que contaram suas experiências em relação à cultura escolar, também utilizada em nossa pesquisa.

Dentre as atividades, destacamos os seguintes enunciados como os que mais colaboraram no direcionamento do nosso estudo:

1. Veja as fotos dos patrimônios culturais da sua cidade. Quais elementos chamam mais sua atenção? Que memórias você tem desse lugar? Existe algo em comum entre esse ambiente e a sua escola?;

2. Sua cidade possui comidas que são compartilhadas pelos seus vizinhos, amigos e família e que fazem parte da história da sua comunidade? Numa folha, desenhe ou faça colagens das suas comidas favoritas, com quais pessoas você compartilha essas comidas e o local que você geralmente faz essa refeição;

3. Escolha as brincadeiras que você mais gosta e complete o quadro abaixo/Converse com alguém da sua família sobre as brincadeiras ou jogos que eles mais gostavam quando eram crianças e complete o quadro abaixo (nome da pessoa, brincadeira);

4. Desenhe 3 lugares importantes do município de Mantenópolis.

Juntamente com as atividades executadas, analisamos uma proposta que foi aplicada pelos professores em sala de aula no formato de uma pesquisa coletiva, em que os estudantes buscavam as origens das cantigas que eles conheciam e tentavam descobrir como essas músicas chegaram ao estado. A partir dessa atividade, buscamos saber, por meio da professora, quais cantigas os adultos (pais, professores e participantes do curso de extensão) conheciam. Soma-se a essa pesquisa o trabalho feito em casa e intitulado “Minhas memórias”, no qual os alunos e seus pais escolheram um local de Mantenópolis para contar as histórias que viveram no lugar. Também é necessário ressaltar que as atividades que envolviam outros familiares eram enviadas para casa, com o objetivo de que os pais pudessem participar da pesquisa.

A partir das atividades, podemos inferir que a maioria das brincadeiras favoritas dos pais e avós dos alunos também são as das crianças, como “queimada” (dividida entre meninos e meninas), “pique-bandeira”/“pega-bandeira” e “pique-esconde”. Essas brincadeiras, socializadas na escola e, após a aula, no parquinho da praça ou nas roças, permanecem com os mesmos elementos e regras muito similares.

As cantigas cantadas durante o recreio, ou fora da aula, ainda são as mesmas, como “Borboletinha”, “Ciranda cirandinha” e “A barata diz que tem”. Essas músicas que eram aprendidas pela geração anterior por meio da família ou programas de televisão, agora são transmitidas por canais do *Youtube*, ou plataformas de *streaming*, perpetuando essa cultura infantil, conhecida em Mantenópolis e também em outras cidades do Espírito Santo.

As memórias relacionadas à praça da cidade permanecem e mesmo que o espaço tenha sido modificado e reformado, os relatos continuam parecidos, com os alunos dizendo que usam a praça para brincar com os amigos, para encontrar vizinhos e que a visitam em família no final de semana. Analogamente, os pais relatam como também se encontravam com amigos e familiares na praça, na intenção de brincar ou de conversar.

Já no caso das comidas, as crianças dão preferência a lanches, bolo de chocolate e sorvete, diferente dos pais que preferem comidas mais tradicionais como sopas, tutu ou carnes. É dessa forma que alguns elementos permanecem e outros se modificam com o passar das gerações e as diferentes formas dos grupos de encarar a realidade da cidade sofrem alteração.

Acreditamos que essas permanências vão para além de apenas uma cultura formada e mantida pelas crianças, mas se tornam parte do Patrimônio Cultural da cidade. As brincadeiras na roça, as casas dos avós e dos tios, o “pique-esconde”, o passeio na praça e as músicas permeiam as recordações dos adultos participantes do curso, trazendo memórias vívidas do passado e que se repetem no dia a dia das crianças, de forma modificada, mas com os mesmos elementos centrais do passado.

Análise das atividades do 4º ano das escolas de Mantênópolis

A partir das atividades feitas com os alunos nas salas de aula e em casa, produzimos um quadro categorial, na intenção de perceber mudanças e permanências nos elementos relacionados às memórias de infância. Como supracitado, algumas atividades contaram com a participação dos pais e responsáveis no trabalho de recordação e retomada das suas memórias de infância e dos elementos marcantes de suas juventudes.

Para a confecção do quadro, utilizamos a obra *Análise de Conteúdo*, de Laurence Bardin (2011), que define uma técnica para analisar diferentes tipos de textos, com o objetivo de explorar o material e obter uma melhor compreensão dos dados apresentados. A autora sugere a realização de três etapas: 1. A pré análise, com uma leitura flutuante dos documentos e a formulação da hipótese, etapa em que foi elaborada nossa hipótese principal do capítulo, ou seja, a de que a cultura formada e transmitida pelas crianças nos espaços escolares contribui para a formação de um Patrimônio Cultural Imaterial da cidade de Mantenópolis; 2. A exploração do material, ou seja, o momento de formar o complexo categorial; 3. Tratamento dos resultados e a interpretação dos dados obtidos a partir das categorias propostas, além da conferência da hipótese formulada inicialmente.

Na seleção das categoriais (Tabela 1), nos baseamos nas atividades para destacar temas que eram recorrentes nas narrativas, tanto dos estudantes, quanto dos pais/responsáveis e professores, na intenção de entender se elementos como as brincadeiras, as cantigas e as comidas eram similares e em que espaços os alunos socializam essas informações, que acreditamos fazer parte da cultura escolar e refletir também a cultura da cidade.

Tabela I - Atividades das turmas

	Brincadeiras	Comidas	Cantigas	Espaços para socializar
Crianças	Pular corda, bola, queimada, pique-esconde, corrida, pega-pega, pique-bandeira, futsal, pique-gelo	Lanches, sorvete, bolo, salpicão, lasanha, estrogonofe, feijão tropeiro, pizza, pudim	“A barata diz que tem”, “Ciranda, cirandinha”, “Se essa rua fosse minha”, “A canoa virou”	Praça, parquinho, roça, igreja, escola, sorveteria, padaria, jardim de casa, quintal
Adultos	Pular corda, bola, queimada, pique-esconde, amarelinha, boneca de sabugo, bola de gude, belisco	Sopa, macarrão, bolo, tutu, pudim, arroz doce	“A barata diz que tem”, “Ciranda, cirandinha”, “Se essa rua fosse minha”, “A canoa virou”	Praça, roça, igreja, escola

Fonte: Elaboração própria (2022).

Também destacamos algumas das várias atividades produzidas pelos estudantes e utilizadas em nossa análise.

No trabalho “Minhas memórias” os estudantes e seus pais compartilharam relatos dos seus lugares favoritos de Manténópolis. Na atividade que selecionamos, o estudante A⁴ e sua mãe destacam suas memórias na pracinha e também as brincadeiras que eles se lembram e associam ao local (Figura 1 e 2).

⁴ Designamos os estudantes por letras do alfabeto com o intuito de preservar suas identidades.

Figura 1 - atividade dos alunos do 4º ano
das escolas de Mantenópolis, 2021

Eu, [REDACTED], tenho várias experiências do jardim, quando eu era mais novo eu ia muito com o meu avô na pracinha, lá eu jogava bola com os meus amigos, brincava de pique esconde eu gostava muito, e aos domingos quando terminava a missa ia com a mamãe e o meu irmão, sentava no banco da pracinha ficava horas lá eu gostava muito.

Esta é a minha memória.

Fonte: Acervo do curso de formação.

Figura 2 - atividade dos alunos do 4º ano
das escolas de Mantenópolis, 2021

Memória Minha Mãe

A pracinha de Mantenópolis/ES, foi um lugar que marcou a minha vida.

Quando eu era adolescente, todos os dias a noite eu ia com os meus colegas brincar de ronda e também de casinha no coreto do jardim divertíamos muito sem maldade e sem malícia. Hoje tudo mudou não se pode confiar em ninguém, os adolescentes só querem manusear internet, facebook, etc...

Só veem maldades nas pessoas como o tempo mudou eu era feliz sabia me divertir.

Fonte: Acervo do curso de formação.

Outro exemplo de atividade importante foi explorar as comidas favoritas das crianças e com quem elas compartilhavam seus alimentos. Nosso objetivo ao propor essa atividade foi comparar a alimentação dos alunos com a dos adultos e também entre si, além de perceber em que tipo de ambiente eles faziam suas refeições favoritas e se compartilhavam com colegas (Figuras 3).

Figura 3 - atividade dos alunos do 4º ano
das escolas de Mantenópolis, 2021



Fonte: Acervo do curso de formação.

Por fim, as brincadeiras e os espaços em que os estudantes socializam apareceram em diversas atividades ou em relatos das memórias como vimos anteriormente. Ao propor essas atividades, nosso propósito era entender quais brincadeiras

e locais eram os favoritos dos estudantes e se esses elementos eram compartilhados por seus familiares.

A partir do quadro, dos textos e desenhos das atividades, além dos relatos nos encontros dos cursistas, podemos apontar algumas reflexões a partir do curso de formação:

- a praça como local de grande importância, tanto para crianças, como para adultos, e como um espaço de socialização dos integrantes da cidade e distritos;

- valorização pelos pais e pelas crianças da roça, com alguns elementos similares e outros divergentes;

- a igreja também aparece como um espaço em que os moradores socializam, além de ser uma referência moral, tanto para os adultos, quanto para as crianças;

- as crianças compartilham entre si certas comidas, fazendo com que elas apareçam como favoritas em muitas atividades, especialmente bolo;

- as comidas são os elementos de maior divergência entre crianças e adultos, no entanto, a partir das atividades, podemos perceber que as comidas favoritas dos estudantes, na maioria das vezes, são feitas pelos próprios familiares;

- as crianças valorizam determinados espaços que não foram citados de forma recorrente pelos adultos;

- as cantigas trazidas para a sala de aula são as mesmas conhecidas por outros adultos, apesar de aparecerem com algumas variações.

No geral, as crianças compartilham de muitos elementos similares às infâncias dos seus pais, mesmo que executadas de maneiras diferentes, os espaços e significados permanecem similares. Essa cultura é compartilhada entre os próprios alunos das escolas, os quais relataram compartilhar as brincadeiras, comidas e cantigas com amigos da escola, primos e vizinhos. Esses elementos culturais vão se tornar parte de uma memória coletiva

(podendo até não ter sido vivenciadas exatamente das mesmas maneiras, mas que são experiências análogas), influenciando assim na identidade local e tornando-se parte do próprio Patrimônio Cultural de Mantenópolis.

Possibilidades para trabalhar com o Patrimônio Cultural nas salas de aula

O Patrimônio Cultural é intrínseco às sociedades devido a sua memória, sendo assim requisitado muitas vezes em viagens a turismo. Se no cenário fora das escolas e da universidade, percebemos o encantamento pelo Patrimônio Cultural e pela História em conjunto, é possível que essa junção tenha efeito no ambiente escolar? Em nossa visão, a resposta para esta pergunta é positiva. Neste tópico tentaremos apontar possíveis atividades e ferramentas que podem ser utilizadas em sala de aula.

Para tanto, é necessário apontar que nos deparamos com um impasse acerca do tema e da sua tímida abordagem na formação acadêmica de professores. Esse cenário persiste nas formações continuadas, mesmo quando o ideal seria as secretarias municipais e núcleos regionais capacitarem os docentes e estimularem a práticas alternativas em sala de aula (PELEGRINI, 2009). Isso resulta numa deficiência na formação relacionada ao tema e na dificuldade dos profissionais de abordarem o Patrimônio Cultural de forma acessível e próxima da realidade dos seus educandos.

Contudo, acreditamos que, se os professores buscarem o aprendizado de como trabalhar com esse tema, perceberemos como é intrínseco ao ensino de História o Patrimônio Cultural e, ao utilizar esse conteúdo em sala de aula, compreenderemos como os alunos são receptivos a esse assunto tão relevante. O

entendimento do patrimônio pode colaborar, por exemplo, no aprendizado dos alunos de estados vizinhos e civilizações antigas, na medida em que os discentes podem visualizar fotos, vídeos e fazer passeios virtuais, além de aprender sobre práticas dessas sociedades, na intenção de ter uma compreensão mais ampla da narrativa passada pelo professor. Mediante o mundo material, os discentes entendem a concretude de uma identidade e das relações sociais (FUNARI, 1993).

Uma das possibilidades vigentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é trabalhar com os patrimônios culturais e a discussão em sala de aula sobre os motivos que levaram à construção de tais monumentos ou o saber-fazer e por quê de eles serem considerados patrimônios (BRASIL, 2018). Essa é apenas uma das maneiras de viabilizar a abordagem sobre os patrimônios culturais em nossas aulas, dentre as várias. Defendemos que, por meio da ampliação do significado de patrimônio e da sua ampla utilização — incluindo as culturas imateriais de distintas comunidades — a educação colheu frutos e ainda colhe, pois no presente temos símbolos identitários mais valorizados e diversos representando a sociedade brasileira, que é plural e diversa, assim fugimos da lógica de valorizar apenas as elites e a cultura europeia. À vista disso, concordamos com Lacerda *et al.* (2015, p. 27), que:

[...] esta nova face do patrimônio repercute também nas ações educativas desenvolvidas em que transitam referências culturais a grupos mais localizados e referências culturais de âmbito nacional, democratizando o direito à memória em diferentes escalas e estimulando, nos processos educacionais, a análise de dimensões políticas e biográficas do patrimônio.

Já vimos a importância do ensino de História para trabalhar com o Patrimônio Cultural, e, também, como se expandiu o conceito de patrimônio no Brasil, contribuindo para a preservação da memória e a identidade de grupos subalternizados. Agora, iremos propor maneiras de explorar o tema *Patrimônio Cultural*, levando em consideração que há a necessidade de atenção e domínio do assunto para que os estudantes possam compreender e fazer do patrimônio um facilitador na compreensão do pertencimento às suas comunidades. Inicialmente, devemos mostrar aqueles elementos encontrados no dia a dia de nossos educandos, como o quintal de suas residências, a praça de seu bairro e sua escola. Diante desse cenário, motivamos os alunos a se familiarizarem com o conhecido para, em sequência, partirmos para os patrimônios de sua cidade, estado, país e outras nações.

Algumas escolas foram fundadas em prédios antigos e passaram por transformações feitas pelo avanço tecnológico, como o quadro negro que agora é branco; e as atividades impressas por meio dos mimeógrafos — com seu cheiro característico — que hoje são feitas por impressoras e replicadas em uma copiadora. Esses detalhes podem ser contados por membros mais longevos da instituição ou os educandos podem ser incentivados a pesquisar mais sobre suas escolas. Outro exemplo são as festas, os campeonatos esportivos e as gincanas recorrentes entre escolas de educação básica, com mudanças a cada realização, proporcionadas devido às novas gerações de alunos e professores. Também é preciso lembrar da contribuição dos alunos nas escolas, pois eles não são meros espectadores, mas sim, sujeitos ativos, por meio de seus feedbacks, tanto para a equipe pedagógica quanto para os docentes.

Com essas considerações em mente, entendemos a escola como um significativo patrimônio para iniciar a abordagem

desse tema. Mas como aplicá-lo? Diante da cultura escolar, desde as festividades, atividades com cartazes, ao dia a dia, são circunstâncias registradas pelos professores, coordenadores, pedagogos e diretores. Assim, em cada escola temos o registro de sua história, que pode ser disponibilizado para a execução de um trabalho comparando a escola atual com a do registro fotográfico de um outro tempo. Além disso, podemos realizar entrevistas com os trabalhadores da escola, assim os discentes percebem as mudanças e permanências. A cantina é outro local inerente à memória de crianças e adolescentes, os quais são fornecidos pelas merendeiras ano após ano, fazendo da mistura de cheiro e sabores, a memória escolar. Com isso, aproveitamos um patrimônio pouco valorizado, a alimentação, a qual exhibe traços culturais e signos de nossas relações sociais (PELEGRINI, 2009).

Os arredores da escola e o caminho até as residências contêm espaços culturais que também podem ser explorados. Pedir para os alunos construírem um mapa dos seus lugares de memória contribui para a compreensão de que locais como praças e parques públicos podem ser considerados patrimônios, pois são lugares dotados de referências em nossa memória coletiva e espaços onde podem ocorrer práticas culturais, como festas. Após esse apanhado de patrimônios próximos aos alunos, eles já conseguem entender o motivo pelo qual certo espaço ou atividade passada por gerações são tombados e registrados, a exemplo do distrito de São Pedro do Itabapoana, no interior do Espírito Santo (ES), e o ofício das paneleiras de barro de Goiabeiras, na cidade de Vitória (ES).

Além de discutir sobre os patrimônios culturais numa aula específica para esse tema, podemos utilizá-los em outras disciplinas, como nas aulas de História do estado onde funciona a escola, como nas aulas sobre o Espírito Santo, em que pode-se levar os discentes até o centro histórico de sua cidade. Se não

for possível sair da escola, temos potencial de transportar os centros históricos até os educandos por meio de fotos, pinturas, vídeos e até mesmo relatos de pessoas que conhecem técnicas e práticas culturais.

Os avanços tecnológicos de nosso século — tão adorado pelas crianças e adolescentes — podem ser muito válidos em aula se forem bem aproveitados. Temos acesso a museus e galerias nacionais e internacionais na internet em apenas um clique, o que facilita o acesso. No entanto, advertimos para que o docente tenha uma ideia bem delimitada de como usar essas ferramentas para não fugir do objetivo final, o qual é a compreensão do contexto histórico em propósito do patrimônio escolhido e de uma reflexão crítica. Ao incorporar as visitas virtuais em aulas, mostraremos aos alunos outras realidades e culturas, por exemplo, em uma aula sobre o reinado de Luís XIV, levá-los à Versalhes e deixá-los refletir sobre os gastos do rei enquanto os pobres passavam necessidades, pode ser benéfico para a compreensão de porque os acontecimentos se desdobraram de tal maneira e como as pessoas do período se sentiam a respeito da situação.

Apesar da interação com a internet em aula ser um veículo empolgante para os discentes, Cardozo e Amaral (2011) ressaltam a importância da intercalação dessas aulas com outras sem o aparato tecnológico. Vale ressaltar também que, perante a desigualdade socioeconômica brasileira, muitas escolas não possuem ou não têm acesso a computadores e retroprojetores de qualidade. Visto isso, salientamos a importância de trabalhar com os patrimônios que estão ao alcance da comunidade, como a escola, praça do bairro, cantigas infantis e comidas, apesar de não serem tombados ou registrados, esses símbolos compõem as memórias compartilhadas pelos estudantes.

É inegável o trabalho da temática patrimonial em sala de aula, contudo, Franco *et al.* (2015) salientam que não

devemos trabalhar impondo o conteúdo aos alunos, mas sim os estimulando. Assim, ao despertar o desejo em estudar por meio de suas memórias e identidades, os discentes podem se sentir próximos do conteúdo e, assim, conseguiremos trabalhar de forma crítica sobre os patrimônios propostos e apresentados pelos educandos, se for o caso de uma aula específica sobre o tema ou patrimônios que eles consigam compreender e assimilar. O foco em empregar esse assunto não deve ser só para preencher requisitos previstos pela BNCC, mas sim devemos estimular o resgate da memória da cultura local, das tradições que se somam à cultura que chega para as crianças e adolescentes por meio de redes sociais, plataformas de *streamings* e aplicativos de celular. Desenvolver o anseio em perpetuar o “saber fazer” de sua região, como valorizar outras formas de comunidade, que também competem com a cultura de massa globalizada. Por meio de aulas estimulantes, temos a oportunidade de levar aos estudantes um dos pontos mais recorrentes no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Diante de um aprendizado fluido, eles não precisarão decorar a diferença entre Patrimônio Cultural material e imaterial, pois saberão distinguir pelo seu saber escolar exemplificado na memória coletiva e identidade, assim quando se depararem com a cultura do outro, os alunos poderão identificar formas de respeitar e lidar de maneira ética com a situação, o que com frequência, também é exigido nas respostas do Enem.

Levando em consideração a argumentação acima, entendemos a existência de inúmeras possibilidades das aulas de História articularem com o Patrimônio Cultural. Não há necessidade da discussão ser centrada apenas no que é patrimônio, mas podemos realizar algumas aulas explicando o conceito e a sua importância para os alunos, além de exemplificá-los. Também é possível dialogar com as matérias destinadas

a cada ano, para que, dessa forma, os alunos compreenderem melhor sobre determinados lugares e espaços distantes de suas realidades, assim como os que eles têm acesso como, por exemplo, a escola.

Considerações finais

Mediante a análise de atividades dos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental de escolas do Município de Mantenópolis por meio do curso de extensão *“Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco”*, nos debruçamos no contexto de busca e valorização da memória no Brasil do século XX e XXI. Diante disso, compreendemos o modo em que diversos grupos da sociedade brasileira lidam com seu patrimônio e como em algumas regiões mais afastadas dos grandes centros carece de um estímulo para a percepção do seu patrimônio local. Ensinar e estudar sobre o Patrimônio Cultural é recomendado pela BNCC, porém, como vimos em nossa discussão, essa tarefa carece de conhecimento dos docentes, os quais, em grande medida, não tiveram amplo acesso a esse tema em seus processos de formação e de atuação profissional. Em vista disso, cursos de formação continuada são de suma importância, como exemplificado pelas atividades feitas pelos alunos de Mantenópolis no curso de extensão, os quais aprenderam o que é patrimônio e a importância da cultura local para sua sociedade.

A reflexão a respeito da formação de memória, tanto coletiva quanto individual, nos leva a colocá-la como elemento central na formação e continuidade de um determinado grupo. As representações, resultadas do esforço do coletivo de interpretar o passado e de definir e redefinir fronteiras sociais, geram o sentimento de pertencimento a uma certa história e

comunidade. Podemos perceber a valorização dos moradores de Mantenópolis pela roça, pelo passado simples, os tempos tranquilos e brincadeiras imaginativas, que em certa medida, representam um período com mais liberdade, com socialização e diversão. O Patrimônio Cultural é intrínseco à memória e, nesse caso, podemos perceber que os elementos da cultura que são valorizados, remetem a esse passado saudoso e admirado como mais simples e divertido. As comidas, brincadeiras e cantigas que são passadas dos adultos para as crianças – e entre as próprias crianças em um segundo momento – são as mesmas (ou muito parecidas) com as que eram praticadas em gerações anteriores. Essa cultura compartilhada cria uma maneira de identificação entre as pessoas. Nos relatos dos cursistas, podemos perceber que haviam elementos similares entre suas histórias e locais favoritos, que diferentes pessoas destacavam situações semelhantes. É dessa maneira que defendemos que determinadas atividades como as citadas (brincadeiras, cantigas e outras) fazem parte da cultura local de Mantenópolis e colaboram na identificação da população local.

Em vista do que presenciamos nos encontros com professores e da análise das atividades dos estudantes, compreendemos a importância de propor o tema sobre memória e Patrimônio Cultural para discentes de qualquer idade, principalmente para evocar o pertencimento à sua memória local, a qual pode situar-se sob um “nevoeiro” devido ao ambiente globalizado, em que as crianças já nascem inseridas. No entanto, podemos elucidar tal situação por meio de trabalhos que utilizam do patrimônio local, que em grande medida são esquecidos, como os bairros, ruas ou quintais. Atividades que evocam a memória precisam ser perpetuadas de alguma maneira para transcenderem aos tempos geracionais, por isso, também defendemos que a escola é um dos espaços de socialização mais propícios para o estabelecimento

de uma cultura e, por consequência, do reconhecimento de um Patrimônio Cultural. Diante disso, compreendemos que podemos despertar nos alunos o sentimento de integração com sua memória coletiva, como também mostrar a importância de sua identidade.

Referências

ABREU, R. Patrimonialização das diferenças e os novos sujeitos de direito coletivo no Brasil. In: TARDY, C.; DODEBEL, V. (Org.). *Memória e novos patrimônios*. Nova edição [online]. Marseille: OpenEdition Press, 2015.

ALLAN, A.; ANDRADE, F.; RANGEL JUNIOR, M. Origem e dispersão dos humanos modernos. In: NEVES, W. A.; RANGEL JUNIOR, M. J.; MURRIETA, R. S. *Assim caminhou a humanidade*. São Paulo: Palas Athena, 2015, p. 242-280.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOSI, E. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1987.

BRASIL. Constituição. *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

CARDOZO, O. C. S.; AMARAL, E. H. A utilização do museu virtual no ensino da disciplina de História. *Repositório da Universidade Federal de Santa Maria*, 2011, p. 1-17.

COSTA, M. L.; CASTRO, R. V. Patrimônio imaterial natural: preservando memórias ou construindo histórias? *Estudos de Psicologia*, v. 12, n. 3, p. 125-131, 2008.

DAVALLON, J. Memória e patrimônio: por uma abordagem dos regimes de patrimonialização. In: TARDY, C.; DODEBEI, V. (Org.). *Memória e novos patrimônios*. Nova edição [online]. Marseille: OpenEditionPress, 2015.

FRANCO, F. C.; PRADOS, R. M. N; BONINI, L. M. Cultura, cidadania e Patrimônio Cultural: interfaces entre a escola, a cidade e as políticas culturais na cidade de Guararema, SP. *Perspectiva*, v. 33, n. 1, p. 319-344, 2015.

FUNARI, P. P. Memória histórica e cultura material. *Revista Brasileira de História*, n. 25/26, v.13, p. 17-31, set, 1993.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

INCÊNDIO no Museu Nacional no Rio de Janeiro – 02 de setembro de 2018. Iniciativa: *Revista Relações Exteriores*. Disponível em: < <https://relacoesexteriores.com.br/incendio-museu-nacional-2-setembro-2018/>> Acesso em: 14 mar. 2022.

INCÊNDIO atinge um dos galpões da Cinemateca Brasileira, em São Paulo. Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2021/07/29/incendio-atinge-um-dos-galpoes-da-cinemateca-brasileira-em-sao-paulo.ghtml>> Acesso em: 14 mar. 2022.

LACERDA, A. D. *et al. Patrimônio Cultural em oficinas: atividades em contextos escolares*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.

PELEGRINI, S. C. A. Impasses sobre a abordagem do patrimônio em sala de aula. In: PELEGRINI, S. C. *Patrimônio Cultural: consciência e preservação*. São Paulo: Brasiliense, 2009, p. 42-99.

POLLAK, M. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

VENERA, R. A. S.; SZYMCZAK, M. B. A ativação valorativa das histórias de vidas no Museu da Pessoa. *Anais do Museu Histórico Nacional*, v. 51, p. 174-190, 2019.

5

O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental e o Patrimônio Cultural Imaterial: tecendo possibilidades

Daiane Kellen Magnago
Thalia Campos de Oliveira

Introdução

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os/as estudantes passam a ter contato com várias disciplinas, ainda que, na maioria das vezes, pelo trabalho de um único professor regente. O componente curricular História, imerso neste conjunto, abrange o processo de constituição dos sujeitos, conforme o documento norteador mais recente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017. A partir daí, se tomarmos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9394/1996 - LDB) como ponto de partida, entendemos que

[...] a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Maltêz *et al.* (2010, p. 40) sinalizam que conectar a Educação Patrimonial ao ensino de História mostra-se como um fecundo meio, que pode acarretar em “[...] um processo de reflexão sobre os bens culturais e sociais [apontando para] a possibilidade de ações educativas neste campo”.

Pensar a Educação Patrimonial implica refletir sobre o conceito de Patrimônio. Quando nos reportamos ao Patrimônio Cultural Imaterial, foco deste capítulo, identificamos uma multiplicidade de autores que versam sobre a temática e buscam conceituá-lo. Diante dessa diversidade, Lacerda *et al.* (2015, p. 21) compreendem-os enquanto

[...] o conjunto dos saberes, fazeres, lugares, conhecimentos, sonoridades e práticas culturais de referência para uma comunidade. Resumindo, bens cujo valor não reside essencialmente em sua materialidade, mas no processo, nas formas de sua constituição e no valor atribuído por uma comunidade às suas expressões e aos sentidos que ela pode gerar para compreensão da cultura.

A partir destas considerações, o presente capítulo tem por objetivo discutir a possibilidade de articulação entre o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental e a temática patrimonial. Busca-se ainda, analisar a atividade intitulada “receita de família”, produzida e aplicada no âmbito do curso de formação *“Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco”*, apresentando-a enquanto possibilidade de trabalho com o tema para o referido público.

O curso supracitado foi resultado de uma parceria entre a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e a Secretaria de Educação e Cultura do município de Mantenópolis (SEMEC), localizado no interior do estado do Espírito Santo. Para realização da formação, foram organizadas equipes constituídas por estudantes da disciplina Teoria e Prática do Ensino de História (TPEH), por membros do grupo de pesquisa *“Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores”* e por pedagogos da SEMEC, que desempenharam as respectivas funções: estudantes e pesquisadores formadores,

mediadores do processo, que, por sua vez, acompanharam os planejamentos e orientaram os professores no desenvolvimento das atividades.

As atividades do curso foram constituídas coletivamente, de modo que, uma era elaborada por membros do grupo de pesquisa e duas por estudantes da disciplina TPEH. Para além das três propostas de atividades apresentadas pelo curso, os/as cursistas tinham a possibilidade de criarem suas próprias atividades, desde que o conteúdo dos exercícios tivesse relação com os temas da formação.

Em meio às produções proporcionadas por essa experiência, selecionamos para nossa análise a atividade “receita de família”, produzida por estudantes da disciplina TPEH, para o 3º ano do Ensino Fundamental, no contexto do primeiro tema de formação. Essa escolha se deu por três razões: a) pela quantidade significativa de retornos obtidos pela equipe responsável por acompanhar e auxiliar o grupo de cursistas relacionado ao 3º ano; b) por possibilitar uma abordagem do Patrimônio Cultural Imaterial articulada às vivências e história dos estudantes e; c) por nos permitir trabalhar aspectos locais do município de Mantenópolis.

Assim, propomos inicialmente apresentar um diálogo que contemple notasse sobre o percurso histórico do então denominado Patrimônio Cultural no Brasil, com vistas a sinalizar o processo que culminou no reconhecimento da imaterialidade como parte integrante do patrimônio, bem como algumas definições de Patrimônio Cultural Imaterial.

Em seguida, discutiremos o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, objetivando responder a seguinte questão: é possível que a disciplina de História, neste período específico do ensino, dialogue com o tema do Patrimônio Cultural Imaterial? Por fim, apresentaremos

a atividade “receita de família”, bem como os resultados e possibilidades encontradas a partir das análises provenientes da aplicação da mesma a estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, do município de Mantenópolis.

Patrimônio Cultural Imaterial: trajetória e concepções

Conforme sinalizam Lacerda *et al.* (2015), a conservação do que hoje denominamos Patrimônio Cultural, surgiu, no contexto brasileiro, mediante iniciativa do Estado, cabendo ao mesmo, grande parte das definições quanto a essa questão. As políticas de patrimonialização estiveram relacionadas à constituição da nação e exerceram um papel de grande relevância para tal finalidade. Nesse sentido, a composição do patrimônio se deu, “[...] predominantemente, sob a forma de uma memória nacional oficial, excludente e celebrativa dos feitos dos ‘heróis nacionais’, do registro das ‘cidades históricas’ e dos ‘grandes feitos’” (LACERDA *et al.*, 2015, p. 11).

Segundo Oriá (1998), o Decreto-Lei nº 25/37, vigente ainda hoje no Brasil, configurou-se como a primeira normatização do país direcionada às questões relativas ao patrimônio. De acordo com esse decreto

[...] constitui o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto de 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 (BRASIL, 1937, *apud* ORÍÁ, 1998, p. 131).

A partir da conceituação contida no Decreto-Lei nº 25/37, torna-se possível perceber, neste momento específico, uma noção de patrimônio restrita a determinadas categorias de bens, não havendo menção ao Patrimônio Cultural Imaterial. Verifica-se ainda a conservação patrimonial como estando vinculada ao Estado e suas aspirações, o que converge com a perspectiva apresentada inicialmente por Lacerda *et al.* (2015).

Oriá (1998) argumenta que, em virtude da conjuntura que se configurou no Estado Novo, a definição de patrimônio acima citada direcionou a concretização da política voltada à salvaguarda do patrimônio. Houve, neste período, um favorecimento do patrimônio construído e relacionado a grupos sociais dominantes. Neste sentido, ainda que existissem outros bens importantes a serem preservados, estes não cumpriam os requisitos exigidos à época para que tal ação ocorresse, cabendo a esses bens o esquecimento e, até mesmo, a destruição. Para o autor, o intuito da mencionada política era transmitir à população brasileira “[...] a ideia de uma memória unívoca e de um passado homogêneo e de uma História sem conflitos e contradições sociais” (ORÍÁ, 1998, p. 131).

A ideia de imaterialidade ganha espaço no Brasil no intervalo de tempo que compreende o fim do século XX e o início do século XXI, a partir de transformações na esfera patrimonial. Vale destacar a importância da mobilização social na luta pelo

[...] reconhecimento da produção cultural popular e de marcos referenciais até então pouco visíveis nas políticas de patrimônio em vigor, porque privilegiavam edificações, especialmente as relacionadas a manifestações do barroco, e objetos celebrativos da nação (LACERDA *et al.*, 2015, p. 13).

Nesse sentido, verifica-se, no contexto brasileiro, a existência de dois momentos que apontam para o entendimento do Patrimônio Cultural: aquele em que o reconhecimento esteve direcionado ao patrimônio edificado e outro em que as expressões culturais de grupos diversificados da sociedade passaram a ser valorizadas (LACERDA *et al.*, 2015).

De acordo com Funari e Pelegrini (*apud* PEREIRA; ORIÁ, 2012, p. 165), a ótica limitada, sob a qual, inicialmente, o patrimônio foi compreendido, que o restringia “[...] a recortes cronológicos arbitrários e permeados por episódios militares e personagens emblemáticos”, foi, progressivamente, dando espaço a uma concepção mais ampla “[...] pautada pelos referenciais culturais dos povos, pela percepção dos bens culturais nas dimensões testemunhais do cotidiano e das realizações intangíveis”. Assim,

[...] face à renovação epistemológica das Ciências Sociais, em especial da Antropologia, o conceito de Patrimônio Histórico foi ampliado, para além da sua dimensão “pedra e cal”, ou seja, aquela restrita aos bens materiais edificados que foram alvo prioritário da ação preservacionista do Estado em contextos de destruição (PEREIRA; ORIÁ, 2012, p. 165).

Comungando com essa nova concepção de patrimônio, a Constituição Federal de 1988 abandonou o termo Patrimônio Histórico e Artístico, empregado desde a Constituição de 1937, adotando, em seu lugar, a terminologia Patrimônio Cultural (PEREIRA; ORIÁ, 2012).

Conforme Pereira e Oriá (2012, p. 166), a ampliação do conceito de Patrimônio Cultural, identificada no texto do art. 216 da nova Constituição, configurou-se enquanto fundamental para o rompimento com uma perspectiva elitista

de conservação, uma vez que tal noção passou a abarcar “[...] os registros e modos de expressar a cultura de diferentes grupos étnicos e sociais que contribuíram e contribuem para a formação da sociedade brasileira”.

Neste sentido, verifica-se, ao fim dos anos 1980, a participação de “novos sujeitos de direito coletivo” (ABREU, 2015, p. 86) na esfera patrimonial, viabilizada por mudanças oriundas da conjuntura política e social estabelecida neste momento da História do Brasil, bem como a luta de tais sujeitos em prol de suas necessidades, entre as quais as de salvaguarda e de patrimonialização (ABREU, 2015).

Quanto às normativas que versam sobre o Patrimônio Cultural Imaterial, destacamos o Decreto nº 3.551/2000 que estabelece “[...] o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem Patrimônio Cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências” (BRASIL, 2000). O decreto especifica os livros nos quais esse registro deverá ocorrer, tais como: o livro dos saberes, das celebrações, das formas de expressão e dos lugares.

Além dos livros supracitados, o decreto também possibilita a abertura de outros registros, caso não ocorra uma adequação de determinados bens imateriais a aqueles por ele estabelecidos. Ainda em conformidade com a normativa, o registro de determinado bem em um dos livros mencionados ocorrerá levando-se em conta “[...] a continuidade histórica do bem e sua relevância nacional para a memória, a identidade e a formação da sociedade brasileira” (BRASIL, 2000). Podemos ainda destacar no campo do Patrimônio Cultural Imaterial, em termos de legislação, o Decreto nº 5.753/2006, que trata da promulgação da Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial¹ (BRASIL, 2006).

¹ Realizada em Paris, 17 de outubro de 2003, a presente Convenção teve as

Mediante o exposto, verifica-se que a noção vigente de Patrimônio Cultural foi resultante de um processo de constituição e de modificações ocorridas ao longo da história. Novas questões foram colocadas em pauta, novos grupos passaram a reivindicar seus direitos, assim como novas perspectivas e elementos foram incorporados ao conceito previamente estabelecido, favorecendo sua ampliação. Neste contexto, identifica-se o reconhecimento da dimensão imaterial do Patrimônio Cultural, assim como sua legitimação por meio de normativas que, entre suas múltiplas finalidades, visam garantir sua preservação.

Todavia, ainda que conquistas tenham sido alcançadas neste terreno, como é o caso dos decretos mencionados anteriormente, não podemos perder de vista as indagações feitas por Costa e Castro (2008, p. 127) acerca da conservação do Patrimônio Cultural Imaterial

O que o registro de um bem como “patrimônio imaterial nacional” garante? Quais as implicações para as comunidades ao terem seu patrimônio assim reconhecido? Como fomentar e preservar, para além do registro, bens de natureza imaterial que se recriam na medida em que são vivenciadas?

Feitas estas considerações, abordaremos algumas definições do que se constitui o Patrimônio Cultural Imaterial, visto que nosso estudo se concentra nesta perspectiva.

seguintes finalidades: a) a salvaguarda do Patrimônio Cultural imaterial; b) o respeito ao Patrimônio Cultural imaterial das comunidades, grupos e indivíduos envolvidos; c) a conscientização no plano local, nacional e internacional da importância do Patrimônio Cultural imaterial e de seu reconhecimento recíproco; d) a cooperação e a assistência internacionais. Disponível: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/ConvencaoSalvaguarda.pdf>>. Acesso em 7 mai. 2024.

Patrimônio Cultural Imaterial: afinal, como defini-lo?

No Brasil, o percurso histórico do processo de patrimonialização dos bens materiais e imateriais foi marcado por peculiaridades. A Constituição de 1988 descreve o Patrimônio Cultural brasileiro como sendo composto por “[...] 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” (BRASIL, 1988).

Diante disso, vemos que o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), conceitua os bens imateriais como

[...] àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216, ampliou a noção de Patrimônio Cultural ao reconhecer a existência de bens culturais de natureza material e imaterial (IPHAN, 2014).

Conforme Corá (2011), o Patrimônio Cultural Imaterial caracteriza-se por ser um bem não palpável, que é transmitido durante gerações e que pode estar sempre em transformação e ressignificação. Nesse sentido, o Patrimônio Cultural Imaterial

[...] é considerado uma cultura em transformação, e não estática, como os patrimônios materiais. Para que o patrimônio imaterial exista, é necessária uma preocupação com a transmissão do saber e, consequentemente, com a manutenção da sua representatividade e da sua identidade em re-

lação à apropriação dos significados e das formas de produção das manifestações e dos saberes culturais, o que permite sua continuidade (CORÁ, 2011, p. 86).

Os esforços, tanto no Brasil quanto no exterior, para valorizar esse tipo de patrimônio, que possui suas manifestações palpáveis, mas que ao mesmo tempo não o é, de acordo com Corá (2011, p. 85), terminam por valorizar os saberes de famílias e pessoas menos abastadas, que também possuem suas tradições passadas por gerações “[...] e acabam por ganhar legitimidade no campo do patrimônio”. A partir dessa perspectiva, também podemos considerar que

[...] a noção de patrimônio imaterial requer a consciência de que mais do que preservar um objeto como testemunho de um processo histórico, é necessário valorizar os saberes que o produz, permitindo a vivência de tradições, saberes, saber-fazer, conhecimentos, celebrações, práticas, sonoridades etc., no tempo presente (PEREIRA; ORIÁ, 2012, p. 158).

Lacerda *et al.* (2015) nos alertam para os desafios existentes no processo de diferenciar o Patrimônio Material do Imaterial. Com isso, os autores apontam para as considerações de Mário Chagas acerca do tema, que entende o sentido da preservação dos bens culturais, ainda que classificados como materiais, não enquanto vinculado à sua dimensão física, mas em

[...] saberes, nas técnicas, nos valores, nas funções e nos significados que representam e ocupam na vida social. Assim, é possível sustentar que aquilo que se quer preservar como Patrimônio Cultural não são os objetos, mas seus sentidos e significados, ou seja, aquilo que confere sentido ao bem tangível e o intangível (CHAGAS, 2009, p. 99 *apud* LACERDA, 2015, p. 22).

Diante do exposto, entendemos que, ao nos direcionarmos ao campo do Patrimônio Imaterial, o conceito não é único e sim permeado por muitas possibilidades quanto ao seu significado. As discussões em torno do Patrimônio Cultural nos permitem perceber que uma simples conceituação não abarca a quantidade de questões que o atravessam, apontando, com isso, para sua complexidade.

O ensino de História nos Anos Iniciais do Fundamental e o Patrimônio Cultural Imaterial: um diálogo possível?

O ensino de História no sistema educacional brasileiro conta com diferentes configurações nas distintas etapas da educação básica. No Ensino Fundamental I, sobre o qual nos debruçamos, a disciplina é ministrada por um professor generalista, como aponta Oliveira (2003), formado em Pedagogia e/ou no Magistério, geralmente incumbido de ensinar todos os componentes curriculares aos estudantes.

Diante do contexto atual, marcado pelas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), procuramos entender o que este documento orientador direciona para os anos iniciais do Ensino Fundamental no que concerne ao ensino de História. Desta maneira, ao analisarmos o documento, que é permeado pelas concepções de habilidades e competências, observamos que há, num primeiro momento, uma abordagem geral para o ensino de História em todo o Ensino Fundamental e, posteriormente, faz-se um recorte referente aos anos iniciais (BNCC, 2017).

Assim, em relação à História nos anos iniciais, o documento faz os seguintes apontamentos:

Retomando as grandes temáticas do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, pode-se dizer que, do 1º ao 5º ano, as habilidades trabalham com diferentes graus de complexidade, mas o objetivo primordial é o reconhecimento do “Eu”, do “Outro” e do “Nós”. Há uma ampliação de escala e de percepção, mas o que se busca, de início, é o conhecimento de si, das referências imediatas do círculo pessoal, da noção de comunidade e da vida em sociedade. Em seguida, por meio da relação diferenciada entre sujeitos e objetos, é possível separar o “Eu” do “Outro”. Esse é o ponto de partida (BNCC, 2017, p. 404).

Ao tomar o excerto anterior como ponto de partida, a BNCC infere que no 3º e 4º anos são trabalhadas noções de lugar e a partir do 5º ano começa-se a estudar outras culturas e formas de organização nos diferentes tempos históricos. Além disso, consta no documento que é preferível evitar uma visão homogênea da História e que cada grupo humano produz diferentes culturas (BNCC, 2017).

No que tange à temática patrimonial voltada aos anos iniciais do Ensino Fundamental, podemos identificá-la na BNCC (2017) entre objetos de conhecimento e habilidades na área de História, direcionados ao 3º e 5º ano. Quando nos reportamos ao 3º ano, podemos identificar a sugestão de uma abordagem local/regional do patrimônio, enquanto no 5º ano é possível observar uma perspectiva mais ampla, direcionada aos patrimônios da humanidade. Tomando como referência as orientações voltadas ao 3º ano, dorso de nossa investigação, verifica-se que

[...] a História Local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência - escola, casa, comunidade, trabalho e lazer, e igualmente por situar os problemas

significativos da história do presente (BITTENCOURT, 2008, p. 168).

De acordo com Bittencourt (2008), o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental não pode se resumir ao estudo de personalidades ligadas às elites locais, como políticos, prefeitos e governadores. A disciplina de História deve “[...] identificar o enfoque e a abordagem de uma História Local que crie vínculos com uma memória familiar, do trabalho, da migração, das festas” (BITTENCOURT, 2008, p. 169). É justamente neste ponto que nossa pesquisa se deu, visto que, para além de investigarmos os grandes feitos e as consideradas pessoas de destaque, nos aproximamos da memória familiar ao focalizarmos nas receitas de família.

Diante das prerrogativas acima trabalhadas e das prescrições da BNCC sobre os Patrimônios Culturais, constata-se que é possível articular o ensino de História nessa etapa da educação com a temática da História Local e do Patrimônio Cultural Imaterial, entendido nesta pesquisa como receitas culinárias.

Atividade “receita de família”: tecendo possibilidades

A atividade “receita de família”, criada por estudantes da disciplina TPEH para o curso de formação *“Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco”*, constituiu-se enquanto possibilidade pedagógica a ser desenvolvida com estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental do município de Mantenópolis com vistas a trabalhar o Patrimônio Cultural em sua dimensão imaterial. Logo, a presente análise e discussão nasce a partir dos resultados produzidos por meio da aplicação de atividades para os estudantes de oito turmas de 3º ano de cinco escolas distintas de Mantenópolis.

Cabe destacar que, entre as onze cursistas inscritas no grupo do 3º ano do Ensino Fundamental, uma era pedagoga, outra, bibliotecária², sendo as demais professoras regentes das turmas. Uma vez que a aplicação de atividades aos estudantes não se constituiu enquanto atribuição dos pedagogos, a profissional em questão não fará parte da amostra selecionada. Das dez cursistas participantes, duas não postaram as atividades, quatro escolheram outras atividades para desenvolver com os/as estudantes e quatro decidiram pela aplicação da atividade “receita de família”. As professoras cursistas serão identificadas por números, ao longo do texto, para que suas identidades sejam preservadas. Ao todo, atividades de sete estudantes foram analisadas. Vale dizer que a atividade foi desenvolvida no contexto do primeiro tema de formação “Patrimônio Cultural e História Local”.

A proposta da atividade compreende um texto base intitulado “Doce de vó”³, de Rita Nasser, e uma folha de atividades com alguns campos em branco a serem preenchidos. Teve como principais objetivos a contribuição “[...] para a construção de conhecimentos acerca do Patrimônio Cultural e de suas expressões e para a compreensão de que o Patrimônio Cultural pode relacionar-se às suas vivências e histórias” (UFES, 2021, n.p).

Ao nos debruçarmos na atividade, identificamos as seguintes etapas que a compôs e que deveriam ser observadas pelos estudantes no momento de sua realização: leitura e compreensão das instruções, do texto e do enunciado da atividade; mediante reflexão prévia, escrita dos ingredientes e do modo de preparo da receita de família predileta; representação

² Para efeitos do curso, a bibliotecária realizou as atividades em conjunto com uma das professoras regentes.

³ Para ler o texto na íntegra, ver em: < <https://publicacoes.epagri.sc.gov.br/BD/article/download/1586/1457>>. Acesso: 16 mar. 2024.

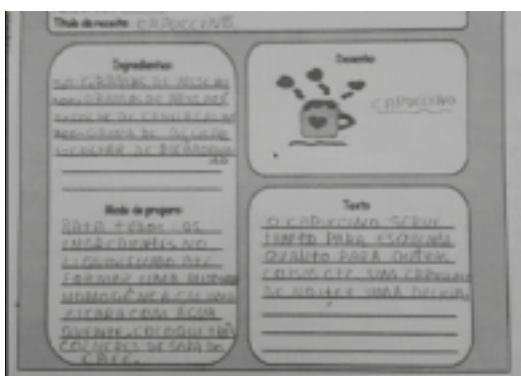
da receita/alimento a partir de um desenho; escrita de um pequeno texto que explicasse o motivo de a receita escolhida ser a que mais gosta; compartilhamento das atividades em sala de aula com os colegas e professor regente.

Para fins de realização desta análise, elegemos sete atividades. Uma delas se refere à produção de um estudante da cursista 1 (estudante A), três são relativas às atividades de estudantes da cursista 2 (estudantes B, C, D) e três, às atividades produzidas por estudantes das cursistas 3 (E, F e G) em parceria com a cursista 4. Vale ressaltar que o título e parte do cabeçalho das atividades apresentadas em fotos foram suprimidos com vistas a preservar a identidade dos estudantes.

A inventividade foi algo marcante no decorrer das análises, estando presente em grande parte delas, seja no desenho, na produção textual ou em ambos. No que tange a este aspecto, podemos nos reportar ao texto da atividade da estudante C, que além de nos apresentar os motivos pelos quais a receita “pudim de leite condensado” realizada por sua avó é a que mais gosta, por ser uma receita simples e feita com amor, também nos apresenta outros detalhes que nos permitem identificar sua aproximação e apreciação da receita, como o fato de gostar de comer dois pedaços e de fazer piquenique com ela. O trecho final do texto nos possibilita perceber a presença da rima, o que, a nosso ver, também aponta para um sinal de criatividade, que é o fato de ser esta produzida “com muito amor”, o que nos permite identificar a expressão da afetividade e dos laços familiares na produção textual da estudante C. Diante disso, é possível inferir que “[...] a comida envolve emoção, trabalha com a memória e com sentimentos. As expressões ‘comida da mãe’, ou ‘comida caseira’ ilustram bem este caso, evocando infância, aconchego, segurança, ausência de sofisticação ou de exotismo” (MACIEL, 2001, p. 151).

Mediante a análise da atividade realizada pela estudante D, que elegeu a receita “capuccino”, identificamos a marca da inventividade, tanto no desenho, quanto no texto. No desenho (Figura 1) é possível observar um copo ou taça de capuccino, de onde sai fumaça, que, conforme nossa percepção, representa a temperatura da bebida. Ao término da fumaça existem corações. Também no recipiente podemos identificar a presença de um coração. É possível ainda identificar o nome do alimento ao lado do desenho produzido. A presença dos corações nos leva a pensar na afetividade da criança pela receita escolhida.

Figura 1: Atividade da estudante D



Fonte: Arquivos do curso referentes ao 3º ano (2021).

O texto da referida atividade remete à utilidade do capuccino, uma vez que a estudante utiliza o verbo “servir” no presente do indicativo. Além disso, infere-se que a estudante busca apresentar em seu texto o quanto é bom tomar capuccino à noite. Todavia, ainda que a atividade expresse inventividade, não nos deixa claro o motivo da escolha da receita.

A atividade apresentada em vídeo pela estudante F na qual elege a receita “pudim de leite” também aponta para a criatividade no âmbito de seu texto: “[...] na casa da minha avó tem alegria de montão, brincadeira e diversão, brinco de casinha com meu irmão”. Além de fazer o uso da rima, a estudante F faz menção à casa de sua avó, o que novamente nos reporta aos vínculos familiares e também à possibilidade de que o texto “Doce de vó”, contido na atividade, possa ter mobilizado uma escrita relacionada a este parentesco, assim como no caso da estudante C. Neste sentido, nota-se que o aspecto familiar pode demonstrar “[...] uma assinatura, que implica tanto no que é feito, como na forma pela qual é feito, que marca a comida com lembranças pessoais” (MACIEL, 2001, p. 151).

Conforme propõe a atividade “receita de família”, o texto deve conter a explicação do motivo pelo qual o estudante considera a receita escolhida como preferida. Neste aspecto, observamos que os dois textos anteriormente citados, relativos às estudantes D e F fugiram à proposta inicial, assim como ao tema da atividade, no segundo caso. Isso sugere que, em aplicação futura, uma ênfase maior à proposta da atividade possa ser dada pelo professor, tendo em vista que os/as estudantes ainda estão em uma fase inicial do processo de escolarização e que questões como esta são passíveis de acontecer.

Destacamos como ponto positivo do desvio mencionado a possibilidade de produções textuais livres e que dialogam com o tema da atividade, como é o caso do texto da estudante D, algo avaliado por nós como significativo e que se coloca como uma alternativa de adequação da atividade para futuras aplicações.

Ao nos reportarmos à questão da objetividade, podemos nos ater à atividade da estudante G, analisada por meio de vídeo, em que lê sua receita “biscoito de maisena” (os ingredientes necessários, assim como o modo de preparo) e

também o texto produzido. Por se tratar de atividade em vídeo, o desenho não pôde ser visualizado nitidamente. Ao justificar a escolha da receita, a estudante diz: “porque é muito bom e eu gosto muito”.

Esta produção nos permite pensar que, ainda que de maneira sintética, a estudante pôde expressar o que a levou a eleger a receita “biscoito de maisena” como sua predileta, cumprindo com isso a proposta da atividade. Outra atividade que pudemos notar a perspectiva da objetividade foi a do estudante E, enviada através de vídeo e fotografia. Por meio de sua fala em vídeo, ao tratar da receita “bolo de chocolate”, o aluno aponta que a escolheu por ser “fácil de fazer”.

O convívio intrafamiliar foi sinalizado na atividade da educanda A, o que nos leva a pensar em uma interação da família com a escola, propiciada pelo auxílio prestado à estudante na realização das atividades. O ensinamento/compartilhamento da receita, assim como o momento de sua preparação, observado através de vídeo, são exemplos que sugerem tal interação. Conforme texto da atividade, evidencia-se a interação entre mãe e filha, propiciada pela atividade, quando a criança relata que a mãe a ensinou a fazer a receita “arroz doce da vovó”.

O fato de a estudante A ter se aventurado a reproduzir a receita de família, nos permite pensar

[...] que na cozinha revelada e descortinada pelas receitas culinárias de família, prevalece a arte de elaborar a comida e de lhes dar sabor e sentido. Tais fontes desvendam uma dimensão do tempo não exclusivamente cronológico da produção de um prato, mas o tempo lento ou rápido do gesto para misturar ingredientes, que constitui algo próprio e pessoal, de intimidade familiar, de investimentos afetivos, simbólicos e estéticos (LIMA, 2015, p. 6).

Lima (2015) nos informa que a descoberta de parte da cultura e da história de determinada sociedade ou mesmo de grupos familiares que a constituem pode ser viabilizada por meio da receita culinária. Neste sentido, entendemos que a interação intrafamiliar propiciada pela atividade, no caso da estudante A, configura-se como fundamental para que aspectos da história e da cultura local e familiar sejam reconhecidos pelos estudantes, possibilitando, com isso, uma aproximação dos sujeitos com o Patrimônio Cultural Imaterial.

A reprodução da receita escolhida pela estudante A exprime também o interesse que a atividade proposta acabou despertando. Isso nos permite pensar que a atividade “receita de família” se apresenta como uma alternativa possível a ser desenvolvida nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista o envolvimento da estudante com a proposta, as múltiplas possibilidades de interação propiciadas, assim como os conhecimentos construídos ao longo do processo de realização de todas as etapas que a compõem.

A receita enquanto parte da tradição familiar, presente em determinada data comemorativa, também pôde ser observada, conforme atividade do estudante B, que apresenta em seu texto a receita “gelatina cremosa” como uma tradição de natal de sua família.

De acordo com Lima (2015, p. 5), a “[...] tradição é a transmissão cultural entre gerações, significa volta ao passado”. Quando nos reportamos à origem do termo tradição, vemos, em conformidade com a autora, que a palavra tem origem no latim e que o verbo, do qual deriva, designa a passagem de algo para o outro. É justamente este processo que possibilita a mobilidade da tradição no sentido temporal e que atribui a ela uma significação vinculada ao passado. A tradição contempla “[...] a transmissão da memória familiar, da linguagem, dos

valores e aspirações sociais, das visões de mundo, das habilidades domésticas - que incluem o ato de cozinhar” (LIMA, 2015, p. 5-6).

De modo geral, sob nossa perspectiva, a atividade “receita de família” foi capaz de mobilizar saberes e fazeres relacionados a este bem que constitui o Patrimônio Cultural Imaterial. Observamos a partir da atividade da estudante A que a transmissão da receita ocorreu de geração para geração, uma vez que sua mãe sinalizou em atividade fotografada que a receita de arroz doce havia sido ensinada por sua mãe e que, posteriormente, foi, por ela, ensinada a sua filha, A. Nesse sentido, dialoga diretamente com Costa e Castro (2008, p. 127) quando apontam a transmissão de uma geração a outra como uma das principais características do Patrimônio Imaterial, o que acaba por engendrar o “[...] sentimento de identidade e continuidade em grupos populacionais”.

A atividade da estudante C também nos permite pensar que a receita foi difundida entre gerações, passando de mãe para filho(a) ou de avó para neto(a).

Considerações finais

A partir das discussões teóricas mobilizadas por este estudo e tomando por base a atividade “receita de família”, acreditamos ser possível promover uma articulação entre a disciplina de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental I e o Patrimônio Cultural Imaterial.

A diversidade de questões suscitadas através desta atividade, que remetem ao contexto histórico e sociocultural dos estudantes, ao mesmo tempo que promove a elaboração de conhecimentos acerca do Patrimônio Cultural Imaterial, leva-nos a refletir que o trabalho com a atividade “receita de família” pode se mostrar profícuo.

Além de promover um encontro entre a disciplina de História e a temática patrimonial nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a aplicação da atividade “receita de família” nos possibilitou a construção de conhecimentos relativos à história e cultura dos estudantes de Mantenópolis e a percepção da conectividade existente entre estes estudantes e o Patrimônio Cultural Imaterial.

Neste sentido, constatamos que além de pretendermos colaborar para a formação dos estudantes, estes, a partir de suas produções, certamente contribuíram para a nossa formação, o que aponta para trocas que se estabelecem no processo de construção do conhecimento, capazes de alcançar a todos que nele encontram-se envolvidos.

Referências

ABREU, Regina. Patrimonialização das diferenças e os novos sujeitos de direito coletivo no Brasil. In: TARDY, Cécile; DODEBEI, Vera (Org.). *Memória e novos patrimônios*. Marseille: OpenEdition Press, 2015, p. 67-93.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. *História e Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. *Constituição*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. *Lei nº 9.394*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 20 dez. 1996.

BRASIL. Decreto nº 3.551. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem Patrimônio Cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 151, p. 2, 07 ago. 2000.

BRASIL. Decreto nº 5.753. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 13 abr. 2006.

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

CORÁ, Maria Amelia Jundurian. *Do material ao imaterial: Patrimônios Culturais do Brasil*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

COSTA, Marli Lopes da; CASTRO, Ricardo Vieiralves de. Patrimônio Imaterial Nacional: preservando memórias ou construindo histórias? Natal: *Estudos de Psicologia*, n. 2, v. 13, p. 125-131, 2008.

LACERDA, Aroldo Dias *et al.* As relações entre Educação e Patrimônio Cultural. In: LACERDA, Aroldo Dias *et al.* *Patrimônio Cultural em oficinas: Atividades em contextos escolares*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015, p. 11-31.

LIMA, Joseni França Oliveira. Receitas Culinárias de Família como Expressão de Cultura. Juiz de Fora: *Revista Estação Científica*, Centro Universitário Estácio de Juiz de Fora. Edição Especial VII Seminário de Pesquisa da Estácio e III Jornada de Científica da UNESA, 2º semestre - 2015.

MACIEL, Maria Eunice. Cultura e alimentação ou o que têm a ver os macaquinhos de Koshima com Brillat-Savarin? Porto Alegre: *Horizontes antropológicos*, n. 16, v. 7, p. 145-156, 2001.

MALTÊZ, C. R.; SOBRINHO, C. P. C.; BITTENCOURT, D. L. A.; MIRANDA, K. dos R.; MARTINS, L. N. Educação e Patrimônio: o papel da escola na preservação e valorização do Patrimônio Cultural. Belo Horizonte: *Pedagogia em ação*, n. 2, v. 2, p. 39-49, 2010.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. O ensino de História nas séries iniciais: cruzando fronteiras entre a História e a Pedagogia. Londrina: *História & Ensino*, v. 9, p. 259-272, 2003.

ORÍÁ, Ricardo. Memória e ensino de história. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. Guarulhos: Ed. Contexto, 1998, p.128-148.

PEREIRA, Júnia Sales; ORÍÁ, Ricardo. Desafios teórico-metodológicos da relação educação e patrimônio. Campinas: *Resgate - Revista Interdisciplinar de Cultura*, n. 1, v. 20, p. 161-171, 2012.

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). *Patrimônio Imaterial*, 2014. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234>>. Acesso em out. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. *Patrimônio Cultural e História Local: o Município de Mantenópolis em Foco*. UFES, 2021.

6

Patrimônio Cultural, História Local e Memória: uma análise de poesia comparada

Laura Furtado Esteves
Luiza de Almeida Carminati
Lucas Antônio Brown Vieira

Introdução

Partindo do princípio de uma Educação Patrimonial voltada para a percepção dos próprios indivíduos enquanto agentes e sujeitos do patrimônio (SOARES; MINUZZI; MACIEL, 2011), o presente capítulo tem como base uma reflexão que amadureceu durante a realização do curso de formação *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*. A proposta de nossa atuação em relação ao curso, enquanto estudantes da Licenciatura em História, era pensar, em conjunto com a equipe de professores, sugestões de atividades que visassem engajar os estudantes de turmas do 5º ano do Ensino Fundamental na Educação Patrimonial.

Dessa forma, entre as diversas atividades desenvolvidas ao longo dos cinco meses do curso, os resultados da aplicação de uma delas chamou-nos particularmente a atenção. A ideia era desenvolver uma atividade interdisciplinar, na qual os estudantes escrevessem poesias destacando os aspectos identitários da cidade de Mantenópolis e como eles se reconheciam nesses elementos, com o intuito de fazê-los compreender a ligação entre memória, história local e Patrimônio Cultural.

Mediante o êxito da atividade, no sentido de fazer com que os estudantes compreendessem aspectos fundamentais das reflexões que cercam o Patrimônio Cultural - sobretudo o imaterial -, começamos a nos indagar sobre o papel que a poesia pode exercer nos processos criadores de subjetividades e, até que ponto, ela pode ser utilizada como uma maneira de transmitir os elementos identitários de uma determinada comunidade.

Com base nessa concepção, emerge a ideia de relacionar as poesias elaboradas pelos estudantes do 5º ano da rede municipal de Mantenópolis com as poesias presentes no longa-metragem *O silêncio da noite é que tem sido testemunha das minhas amarguras*¹ (2016). O filme, do diretor Petrônio Lorena, tem como tema central a tradição da poesia repentista² em uma comunidade fronteira entre Pernambuco e Paraíba. Escolhemos, portanto, colocá-lo em comparação com as poesias elaboradas pelos estudantes, pois percebemos em sua composição um campo privilegiado para a observação de um caso no qual a poesia é tomada enquanto patrimônio.

A partir de uma análise comparada entre essas duas fontes, fomos capazes de entender melhor como a poesia se insere enquanto um bem cultural imaterial e que tipos de processos identitários e de valoração das subjetividades ela mobiliza. Antes, contudo, precisamos elencar um levantamento teórico acerca dos pressupostos do Patrimônio Cultural e sua relação com a História Local, assim como promover uma discussão sobre a relação entre História, memória e identidade.

¹ O documentário pode ser acessado em: https://www.youtube.com/watch?v=1BrL9CiFE&ab_channel=Petr%C3%B4nioeasCriaturas.

² A poesia repentista se refere a poetas que fazem suas poesias através de repentes, por meio de improvisos. No Brasil, esses poetas estão inseridos na literatura oral e na literatura de cordel.

Patrimônio Cultural e História Local

Um bem de valor histórico e cultural, seja ele material ou imaterial, tem esse valor antes mesmo de se tornar oficialmente um patrimônio. Isto é, não se tem importância por ser um patrimônio, mas é um patrimônio por ter importância. No entanto, o motivo pelo qual um patrimônio é visto como relevante, em geral, é plural. Para além disso, nem sempre há um consenso sobre o que deve ser patrimonializado ou não. Isto se deve ao fato de que o processo pelo qual algo se torna patrimônio, ou seja, reconhecido oficialmente pelo Estado como sendo de valor e importância cultural e histórica, não é neutro. Pelo contrário, do ponto de vista histórico, a patrimonialização se insere num contexto de disputa de narrativas sobre o passado.

Essas disputas de narrativas são evidentes e ocupam espaço de discussão nas grandes mídias e na sociedade civil de tempos em tempos. Como por exemplo, podemos citar os debates surgidos com o incêndio na estátua de Borba Gato em São Paulo. Sem dúvida, Borba Gato representa um personagem importante para a história do estado paulista, entretanto, a construção de uma estátua em sua homenagem, localizada em um espaço público, revela mais sobre os valores e da ideia de História daqueles que decidiram fazer essa exaltação do que sobre o papel desempenhado por Borba Gato em si.

Dessa forma, entendemos que um patrimônio muitas vezes foi usado como instrumento para a construção de uma História oficial, cuja narrativa favorece determinados grupos sociais, enquanto a patrimonialização pode ter mais relação com o momento presente do que com o passado.

No entanto, também entendemos que seria um reducionismo afirmar que é apenas este o papel do patrimônio. Se eles são capazes de enquadrar a História numa narrativa

favorável para determinados grupos, também são capazes de serem símbolos que refletem a diversidade cultural e social.

É dessa forma que entendemos a importância de patrimônios locais como parte formadora de uma identidade regional. Podemos dizer que:

[...] na história local estão presentes as manifestações culturais dos grupos formadores das comunidades, ou seja, suas representações, valores, tradições, etc. Estas manifestações, por sua vez, vêm à tona através de ações que permeiam o universo da memória. Esse processo é fundamental para construção social dos indivíduos na coletividade, ou seja, a história local e a memória dentro desse quadro são elementos de identificação entre esses grupos [...] (SOARES; MINUZZI; MACIEL, 2011, p. 131-132).

Entendemos também que, para a criação destas identidades regionais por meio da patrimonialização, é necessária uma democratização do conceito de Patrimônio Cultural, tanto material quanto imaterial, para que os patrimônios reflitam essas diversidades pelas quais as regionalidades se identificam.

Dessa forma, os patrimônios culturais, ainda que possam continuar com sua função de gerar narrativas históricas que justificam a dominação e o controle político de determinados grupos sociais, teriam um papel educacional em nossa sociedade, tendo um objetivo em comum, isto é, o reconhecimento de uma identidade local como uma das várias identidades existentes numa sociedade tão plural quanto a brasileira.

Resumidamente, acreditamos que tratar os patrimônios locais dessa forma tem dupla importância: ao mesmo tempo em que é um valor inestimável para a população local, incluindo-os no processo histórico como agentes e donos de seu próprio destino e não apenas como objetos que assistem aos processos históricos de uma narrativa oficial, podemos criar também uma nova narrativa baseada nas múltiplas realidades.

Durante a realização do curso de formação *Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco*, chegamos à conclusão que é de extrema importância esse resgate da memória e dos patrimônios culturais, principalmente em relação a um município pequeno e cheia de tradições familiares, como Mantenópolis. Trabalhar com os professores e com os estudantes da rede municipal nos inspirou a pensar em formas de melhor preservar os patrimônios.

Relação entre História, Memória e Identidade e o papel da poesia nos processos identitários

A História enquanto disciplina e campo do conhecimento se faz muito importante para a construção dos indivíduos. É através dela que somos capazes de entender os processos de memória e de identidades necessários para a formação das sociedades, principalmente através da linguagem.

É antiga a preocupação dos seres humanos em registrarem as ações humanas. Temos registros desde os tempos remotos, com os desenhos rupestres, até os dias atuais. Esses registros também passaram por incontáveis mudanças.

Foi na Antiguidade, especificamente na Grécia, que a História passou a ser vista como um campo do conhecimento, e, ainda que fosse registrada de maneira literária, é visível a preocupação com o registro dos fatos historiográficos, como, por exemplo, os escritos de Cícero (106-46 a.C.) e Heródoto (485-420 a.C.) e até mesmo de Platão (428-348 a.C.) e Aristóteles (384-322 a.C.).

Tão importante quanto o estudo da História é o estudo do sujeito, pois ele é o autor e personagem de todos os acontecimentos e, portanto, é um sujeito histórico. Para Bakhtin (2017) e seu Círculo, o sujeito é um ponto muito importante de

suas análises, estando presente em todas as obras. Como Geraldí (2010, p. 292) afirma, o sujeito bakhtiniano é “[...] é história junto com a história de outros”, podemos entender que o sujeito age ativa e responsivamente em todos os âmbitos da vida humana.

Durante todo o curso da constituição da História, podemos perceber inúmeras correntes de pensamentos diferentes. Para essa pesquisa, as mais importantes são as situadas no século XX, pois houve a passagem de uma historiografia mais densa e não tão abrangente para uma historiografia de todos e para todos, com muito mais formas para se pensar e estudar a História. Até o século XIX, a única forma de se ver a História era sob as lentes dos vencedores, ou seja, das elites, deixando de lado a história da maioria, os operários, as mulheres, etc. Foi a partir da Primeira Grande Guerra (1914-1918) que os pesquisadores passaram a olhar também para o outro lado, o que não era enxergado. O século XX trouxe a Escola dos Annales, que olhava para os documentos de uma forma diferente, principalmente Le Goff, com sua revolução documental. A escola dos Annales foi uma das primeiras correntes historiográficas a pensar a interdisciplinaridade enquanto uma forma válida de se ler a História. A partir da Segunda Grande Guerra (1939-1945), houve o que se pode chamar de “grande virada epistemológica” no estudo da História, que, de acordo com Koselleck (2012), vai se dar principalmente no campo da linguagem.

Existem várias formas de se ler – e, principalmente, de se escrever – a História. Para entender no que se constitui o campo da História enquanto área de conhecimento, é essencial se aprofundar no estudo da Teoria da História e, para tal, é preciso compreender as relações da História com o tempo, com a memória e com o espaço (BARROS, 2013). De acordo com Hartog (2006) são essenciais as definições do conceito de “regime de historicidade” e das noções desenvolvidas por Koselleck de “espaço de experiência”

e “horizonte de expectativa”³, além de argumentar que os regimes de historicidade também são importantes para comparar tipos de História e de memória diferentes.

Segundo Maurice Halbwachs (1990), a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações e mudanças constantes (POLLAK, 1992). Os elementos constitutivos da memória individual e coletiva se dividem em dois: os acontecimentos vividos pessoalmente e os acontecimentos que Pollak descreve como “vividos por tabela”, momentos experienciados pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer, às vezes não se sabe nem se ela realmente participou ou se a ideia pertence a um imaginário coletivo. É perfeitamente possível que esses acontecimentos vividos por tabela advêm de eventos que se situam dentro do espaço tempo de uma pessoa ou grupo e que, por meio da socialização política ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada (POLLAK, 1992).

Além desses acontecimentos, uma parte da memória se constitui de personagens e lugares que seguem a mesma lógica

³ A noção de espaço de experiência pode ser brevemente definida como a percepção do passado no presente, enquanto a noção de horizonte de expectativa pode ser entendida como uma projeção do futuro no presente. Koselleck vai dizer que o historiador sempre se movimenta em dois planos (p. 305), pois ele analisa fatos que já foram anteriormente articulados na linguagem ou então, com a ajuda de hipóteses, reconstrói fatos que ainda não foram articulados. Nesse sentido, os conceitos de “espaço de experiência” e “horizonte de expectativa” aparecem não somente como categorias históricas, mas também como conceitos da própria linguagem para a análise de fontes. Já o regime de historicidade é uma categoria histórica criada pelo pesquisador Hartog para definir e categorizar formas de experiência no tempo (passado, presente e futuro), e como essas instâncias influenciam umas às outras.

mencionada anteriormente. É nesse sentido que Pollak (1992) fala de *lugares de memória*, ligados à lembrança pessoal, que podem também não ter apoio no tempo cronológico. Essa tríade, quando aplicada a um caso específico, pode ser entendida como projeções de uma realidade construída dentro do consciente de cada indivíduo. Ainda segundo o autor, a memória é seletiva e sofre flutuações, e as preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória.

Sendo a memória um fenômeno construído social e individualmente, ela se relaciona de forma estreita com o sentimento de identidade que pode ser definido, de acordo com Pollak (1992), como a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros. Para o autor,

A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros. Vale dizer que memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas, e não são fenômenos que devam ser compreendidos como essências de uma pessoa ou de um grupo (POLLAK, 1992, p. 205).

Pensando nisso, cabe trazer aqui a importância do papel da poesia na construção dos processos identitários. Furtado (2019), ao analisar dialogicamente os textos do Círculo de Bakhtin, afirma que as Ciências Humanas muitas vezes não são valorizadas da maneira como deveriam, e, por causa disso, são consideradas por boa parte da população - e até mesmo da própria academia - como uma ciência inferior, principalmente

pela falta da precisão. Para Bakhtin, as ideologias podem ser divididas em duas categorias principais: a ideologia oficial (dominante) e a ideologia não oficial, que ele denomina de ideologia do cotidiano. Para Furtado (2019, p. 19), é “[...] essa ideologia, vivida no cotidiano pelos sujeitos concretos, que alimenta a ideologia oficial/dominante, e no aflorar de suas contradições, pode implodir essa ideologia”. As poesias que vamos tratar aqui se encaixam na ideologia do cotidiano, pois vão tratar de assuntos relacionados aos patrimônios das cidades.

Exposição e análise das poesias

A escolha de trabalhar com essas duas fontes - as poesias contidas no documentário e as elaboradas pelos estudantes do 5º ano da rede municipal de Mantenópolis - se justifica pelo que podemos apreender de cada uma. No caso do filme de Lorena (2016), podemos analisar um caso no qual a poesia é efetivamente considerada um patrimônio, além de vislumbrar como ela pode funcionar como um transmissor dos componentes identitários de uma comunidade. Já no caso dos estudantes das escolas situadas em Mantenópolis, vemos como a poesia pode atuar enquanto uma ferramenta que facilita a apreensão de questões patrimoniais no contexto escolar, assim como um agente construtor de subjetividades e de sentimentos de identificação. Vejamos cada situação mais detalhadamente.

O “micróbio de poesia” do sertão: o silêncio da noite é que tem sido testemunha das minhas amarguras

O longa-metragem documental de Petrônio Lorena, lançado em 2016, tem como tema central a presença da poesia repentista na vida dos habitantes da fronteira entre Pernambuco e Paraíba, mais especificamente nas cidades de São José do Egito, Ouro Velho e Prata. Antes de mais nada, cabe-nos salientar que - nos limites deste capítulo - não pretendemos nos ocupar das especificações do fazer cinematográfico e da sua relação com a História, ainda que esse seja um tema frutífero que pode render outras ricas análises. Sendo assim, voltamo-nos exclusivamente para a temática da poesia. A obra de Lorena (2016) tem como essência retratar a vida das pessoas que ocupam esse território fronteiriço, apresentando-nos diversas figuras cujas histórias são conectadas justamente pela poesia, através da qual os membros daquela comunidade expressam o que caracteriza seu cotidiano.

O documentário nos apresenta os moradores dessas cidades, reunidos entre amigos e família, em cenários como os bares, casas, mercados e paisagens do Sertão, nos quais efetivamente se desenrolam as vidas desses sujeitos. Nas cenas, vemos as pessoas recitando os poemas, que giram em torno da vida cotidiana - de temas como o amor, a família, a migração para zonas urbanas e a saudade da zona rural, as memórias da infância, etc. Para entender a centralidade que a poesia tem na vida dos habitantes desse território, tomemos os seguintes depoimentos:

Aqui é o eixo, aqui é o terreno, e quando você nasce numa aldeia, você vive, voa e espaceia, mas sempre dá retorno à sua aldeia. E aqui o Pajeú foi um foco de poesia, é chão de poesia. As plantas aqui é poeta, até a terra tem o cheiro da poesia e aqui é um micróbio pesado, aí não tem como se desgarrar (O SILÊNCIO, 2016).

Nas rodas de conversa de São José sempre sai uma história de repente. Sempre sai uma história de repente. Você vai engraxar o sapato aqui em São José aí o engraxate lhe diz uma poesia. Ele tá conversando: Oxente. Aí cê diz uma coisa pra brincar com ele, ele diz: Oxente, tá feito a poesia de não sei quem. Aí conta uma história e diz um verso. [...] se fala de tudo também [...] mas a poesia tá sempre presente, é impressionante (O SILÊNCIO, 2016).

Diante disso, é perceptível que a poesia atua como um elemento central nessa comunidade, constituindo-se como uma das principais características culturais dessa área. De maneira mais ampla, podemos afirmar que práticas de cantorias, recitação de poesia e contação de histórias são um importante veículo de tradição cultural, sobretudo em sociedades nas quais a cultura escrita não é dominante. No Brasil, isso se intensifica, tendo em vista a herança da cultura oral, proveniente de grupos sociais como indígenas e africanos escravizados, por exemplo (ABREU, 2006). Tanto é que, recentemente, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) abriu um processo para o registro do repente nordestino como Patrimônio Cultural imaterial do Brasil, mediante solicitação da Associação dos Cantadores Repentistas e Escritores Populares do Distrito Federal e Entorno - Acrespo (MEDEIROS, 2021).

Não obstante a ausência de reconhecimento institucional, os moradores presentes no filme já consideram a poesia como seu patrimônio: uma tradição cultural a ser salvaguardada e cultivada, transmitida entre as gerações. Além disso, os poemas em si funcionam como um mecanismo de transmissão das identidades que permeiam a comunidade, a partir da mobilização de temáticas como a simplicidade da vida na zona rural e a percepção da temporalidade. Vejamos alguns exemplos:

Poema 1

Meus filhos são passarinhos
que vivem dos meus gorjeios
Eu pra encher os seus papos
cato grãos em chãos alheios
E só boto um grão no meu
quando vejo os deles cheios
(O SILÊNCIO, 2016).

Poema 2

Quem quiser sentir saudade
faça do jeito que eu fiz
Deixe o seu torrão natal
sem querer como eu não quis
Se ausente de todo mundo
que depois você me diz
Para fazer como eu fiz
é preciso ter coragem
Se valer da precisão
fazer de tudo embalagem
Se subir no caminhão
chorar durante a viagem
Sei que durante a viagem
todo mundo lamentava
Se era bem de tardezinha
uma chuva se formava
lá pras bandas da nascente
Aí era que eu chorava
Quanto mais longe eu ficava
mais a saudade crescia
Olhava tanto pra trás
que o pescoço me doía
pra ver se ainda avistava
a casa que eu residia
(O SILÊNCIO, 2016).

No Poema 1, já é possível enxergar o tratamento da temática da vida rural, como na referência à atividade agrícola (“cato grãos em chãos alheios”) e a sinalização a uma possível vulnerabilidade alimentar (“E só boto um grão no meu/ quando vejo os deles cheios”), tópico caro aos habitantes do sertão brasileiro. Já no Poema 2, percebemos mais nitidamente a articulação entre identidade e patrimônio, em sua concepção pessoal e não-institucional (“Olhava tanto pra trás/ que o pescoço me doía/ pra ver se ainda avistava/ a casa que eu residia”), além da tematização do migrante que deixa sua terra natal e do olhar de saudade para os espaços que costumava habitar e que compõem seu senso de pertencimento.

Poema 3: “Minha meninice”

[...] Depois da hora da ceia
ia saltar sobre a areia
Logo que a lua surgia
sentia má impressão olhando a sombra no chão
fazendo o que eu fazia
Adeus meu tempo ditoso
de amor, sorriso e meiguice
das histórias de Trancoso
dos dias da meninice
Do meu tempo de criança
resta somente a lembrança
Se acaso fizer estudo
que os tempos são soberanos
e a marcha ingrata dos anos
passa liquidando tudo
O tempo em seu proceder
tudo desfaz e destrói
Depois no mesmo poder
tudo edifica e constrói
Em sua eterna pisada
passando, deixa pra cada

só o que for de razão
Não obedece a ninguém
Nos traz o mal e o bem
Só a meninice, não
(O SILÊNCIO, 2016).

No Poema 3, vemos a inserção da ideia de temporalidade: “e a marcha ingrata dos anos/ passa liquidando tudo/ O tempo em seu proceder/ tudo desfaz e destrói/ Depois no mesmo poder/ tudo edifica e constrói”. A poesia, então, coloca-se como o meio que esses habitantes possuem de salvaguardar suas lembranças, a memória de “suas meninices”.

Poema 4: “Iracema”

A família de Iracema queria buscar melhora
e fizeram um triste mal
Partiram para capital e levaram Iracema embora
A mim, só restou saudade
Eu sei, lá não tinha ganho
mas levar pro mundo estranho coração sem maldade
achei isso muito errado
Além de ter me afastado da princesa de voz mansa
pra o meu sofrer não ter fim
foi um pedaço de mim dentro daquela mudança
[...]
Só existia lugar pra Iracema em meu peito
Com a solidão como guia
empurrei o pé na estrada
e buscava minha amada em toda moça que eu via
Mas de tanto ter andado
notei que havia entrado no mundo do capital
que tudo tem preço e pressa
Só o prazer interessa e o sentimento faz mal
Resolvi voltar pro mato
lugar onde eu tenho afeito
Troquei tudo por sossego e me esconder de um mundo
íngrato

[...]
E já que o passado insiste
em devorar o presente
Resolvi daqui pra frente a nunca mais ficar triste
Lembrei Severina Branca, uma poetisa franca
que disse há tempos atrás
Nunca mais plantei amor
Saudade, tristeza e dor
já dão lavoura demais.
(PÍLULA, 2017).

No Poema 4 também está presente a concepção de uma temporalidade, “E já que o passado insiste/em devorar o presente”. Relembrando a história de um amor perdido e tematizando a saída e volta para o sertão, o autor toca em questões relativas à identidade do povo da região (“Resolvi voltar pro mato/ lugar onde eu tenho apego/ Troquei tudo por sossego e me esconder de um mundo ingrato”) e retoma a tradição da poesia repentista ao citar Severina Branca.

Assim, esses exemplos contidos no longa-metragem nos permitem pensar um desejo patrimonial que extrapola os limites do institucional, partindo antes de uma compartilhada vontade de salvaguardar a cultura de uma comunidade do que de políticas públicas propriamente ditas. Isso levanta a questão, ainda, da importância do envolvimento dos sujeitos no processo de patrimonialização.

“Cidadezinha onde vivo”: a construção da subjetividade mantenedora

As poesias elaboradas pelos estudantes surgiram de uma proposta de atividade por nós desenvolvida, no âmbito do curso de formação. A ideia que sustentou a proposição

da atividade era a de que os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental compreendessem a dimensão subjetiva do Patrimônio Cultural, pela via da memória e da História Local. Sendo assim, pretendíamos que eles fossem capazes de conceber o patrimônio, *a priori*, como um elemento que emerge do conjunto de significados e sentimentos que nós atribuímos a ele a partir de vivências.

Foi solicitado, portanto, que os estudantes escrevessem poemas sobre suas vidas, a cidade de Mantenópolis e a relação entre ambos. Os resultados foram muito interessantes, tanto no que diz respeito à possibilidade de entrever como essas crianças vivenciam seu ambiente, quanto no sentido de perceber a criatividade e engajamento delas. Infelizmente, não é possível reproduzir todos os resultados aqui, mas vejamos alguns,⁴ que foram selecionados com base no entendimento de que eles foram os que melhor traduziram as noções sobre Patrimônio Cultural que buscamos trabalhar durante o curso.

Poema 5: “Minha vida na roça”, de Henrique⁵

No amanhecer acordo feliz
Escutando os passarinhos cantando gentis
Coloco minha botina no pé
E vou tomar um gostoso café.
Tiro o meu leite alegre e contente
Mas me entristeço quando as vaquinhas
Sobem pro morro de repente
Pois tenho que subir correndo
Em velocidade potente.
Então elas descem e termino o meu trabalho
Me arrumo e vou pra escola
E não esqueço o meu agasalho

⁴ Optamos por não alterar a ortografia e a estrutura dos poemas, a fim de preservar a fidelidade à produção dos estudantes.

⁵ Os nomes de todos os estudantes foram aqui alterados para preservar-lhes a identidade.

Pois quando saio de casa
Ainda está caindo orvalho.
E é na escola que eu aprendo
O que na roça não posso aprender
Mas existem coisas na roça que são
tão boas, que podem te surpreender.
É que a vida na roça é simples
mas boa pra se viver
Eu aprendo com a natureza
e ela me ensina a aprender.

No Poema 5, podemos começar a enxergar de que maneira as atividades dos estudantes se relacionam às poesias tratadas anteriormente. Ainda que não fale diretamente sobre Patrimônio, o aluno foi capaz de elencar o que caracteriza sua “vida na roça”, e, expondo seu cotidiano, criar um sentimento de identidade com o local onde vive.

Poema 6: “O lugar onde vivo”, de Rafaela

Meu estado Espírito Santo
Sua capital é Vitória
Minha região é noroeste
que com o estado mineiro
faz divisa com o leste
Minha cidade é Mantenópolis
meu distrito São Geraldo
Minha rua projetada
porém muito organizada
Meu lugar é pequenino
mas é muito acolhedor
falo dele com orgulho
falo com muito amor
Aqui tem festas bacana
de quadrilha, a folia de reis
[...]
Pra terminar meu poema

falo da minha família
Vive aqui há muito tempo
que transborda alegria.

Poema 7: “A minha cidadezinha”, de Beatriz

Uma cidade miudinha
Gosto de brincar lá na
Ruinha de longe vejo
Os varais no pasto tem cavalinhos
Tem igrejinhas pequenas
Dá dó parece uma formiguinha
Cabe só três pessoas nela
Eu amo essa cidade minha.

Poema 8: “Falando de Mantenópolis”, de Manuela

Antigamente nós não tinha TV
Nós ia na casa da
Maria na grande avenida
Lugar de se divertir
Tem alegria, tem perigo
Alegria de ser feliz
Perigosa! Caminhas desgovernado
A mão de Deus amparou
e nada de ruem aconteceu
Só história a contar
Tem violência, mais tem
mais amor para todos
os corações mantenopolitano
Terra feliz
terra de amor
terra de povo trabalhador.

Poema 9: “Mantenópolis”, de Eduardo

Mantenópolis é uma beleza
nunca falta pão na mesa
Matas muito grandes

animais deslumbrantes
Mantenópolis tem muito café
adoramos a Deus com muita fé
Mantenópolis sempre esta lá
para quando você precisar
Nossas casas era de pau e barro
todos montados em cavalos
Mantenópolis uma cidade amorosa
e também maravilhosa.

Poema 10: “Cidade da Paz!”, de Cauã

Mantenópolis terra boa cidade da paz
tem culturas, paz amor melhor lugar não há
Mantenópolis uma cidade pequena
e conhecida pela panha de café
Desde sempre vem crescendo jorrando seu amor
cheia de histórias por pessoas do passado
céu, árvores, plantas, pássaros tudo tão lindo!
As pessoas comiam canjica, carne do porco, arroz bebiam
leite
Plantações milho, arroz, canjica
foi conhecida por Ametista mais hoje e conhecida por
Mantenópolis
As pessoas trabalhavam muito um povo forte
tão pequena mais cheia do seu amor.

Já dos Poemas 6 a 10, vemos também a assimilação que os estudantes fizeram do conteúdo ministrado durante o curso, na medida em que eles demonstram o entendimento de seu local no mundo, através do microcosmos da cidade de Mantenópolis. Nas poesias, estão presentes as características da população mantenopolitana, seus costumes e memórias, retomando a discussão base do que é reconhecer o patrimonial.

A partir desses exemplos, podemos inferir como os estudantes do 5º ano se identificam com o espaço onde vivem.

São perceptíveis alguns pontos em comum entre eles, como a ideia de uma cidade pequena, formada por um povo simples e trabalhador, da “roça”, a presença das plantações - sobretudo de café -, a conexão com a natureza, etc. Assim, vemos o processo de formação de uma identidade, de uma determinada concepção do que é ser mantenopolitano e o que caracteriza as pessoas que formam a comunidade moradora do município de Mantenópolis.

Diante disso, pode-se constatar que a atividade desenvolvida pelos estudantes contribuiu no sentido de fazê-los refletir sobre os bens culturais não consagrados de sua comunidade, ou seja, aqueles bens culturais que - ainda que não reconhecidos pela sociedade nacional e protegidos por legislação - fazem parte do dia a dia, da cultura viva de uma comunidade específica (GRUNBERG, 2007).

No mais, entendemos que esse tipo de atividade se encaixa no modelo lúdico proposto por Pelegrini (2009), que visa romper com a monotonia das aulas expositivas e engajar o estudante de maneira mais profunda, podendo servir até mesmo como uma ferramenta para driblar as carências materiais de unidades escolares. A poesia, assim, insere-se como uma alternativa lúdica para a apreensão dos conteúdos pertencentes à Educação Patrimonial. Especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tal alternativa se faz necessário enquanto um recurso didático, para facilitar a abordagem de um tema que, por vezes, é de difícil compreensão, como é a questão patrimonial.

Conclusão

Após o que foi aqui exposto, podemos constatar que a poesia, dada seus diferentes contextos sociais, pode atuar como uma estratégia de expressão que ajuda na formação de

uma identidade local. Tomemos os exemplos de dois trechos: um retirado da Poesia 3, “Depois da hora da ceia/ ia saltar sobre a areia/ Logo que a lua surgia/ sentia má impressão olhando a sombra no chão/ fazendo o que eu fazia”; e outro retirado da Poesia 5, “No amanhecer acordo feliz/ Escutando os passarinhos cantando gentis/ Coloco minha botina no pé/ E vou tomar um gostoso café./ Tiro o meu leite alegre e contente/ Mas me entristeço quando as vaquinhas/ Sobem pro morro de repente”.

Desconsiderando, em primeiro momento, seus contextos diferentes de produção, é possível traçar um paralelo entre elas, na medida em que ambas se pautam na construção de uma identidade comum, através da rememoração da infância e do cotidiano de suas comunidades. Por meio do exercício lúdico que consiste na escrita de poesia, esses sujeitos dão sentido ao seu ambiente e sua cultura, promovendo assim uma forma de entendimento de suas histórias locais.

Posto isso, a escrita da História focada na memória - tanto individual como coletiva - é essencial para um entendimento de uma sociedade plural. Pollak (1992) nos apresenta o conceito de *lugares de memória*, que são lugares ligados à lembrança pessoal, que não necessariamente seguem um tempo cronológico. É interessante também notar, como já falamos anteriormente, a maneira que essas poesias ajudam na identificação de uma identidade local. Sua característica oral vai ao encontro do pensamento de Le Goff (1990) sobre como esse tipo de memória pode ser mobilizada na legitimação de mitos fundadores em determinadas comunidades.

No presente capítulo buscamos analisar a importância dessa história local, do resgate da memória tanto dos estudantes do 5º ano do ensino público de Mantenópolis, como no filme *O silêncio da noite é que tem sido testemunha das minhas amarguras*

(2016), do diretor Petrônio Lorena. A memória, portanto, se coloca enquanto ponto essencial quando falamos na escrita da história de um Patrimônio Cultural e local.

Referências

ABREU, M. *História de cordéis e folhetos*. São Paulo: Mercado das Letras, 2006.

BAKHTIN, M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2017, 159 p.

BAKHTIN, M. *Teoria do romance I: a estilística*. São Paulo; Editora 34, 2015, 254 p.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. 4a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006, 476 p.

BAKHTIN, M. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 8a ed. São Paulo: Hucitec, 2013, 419 p.

FURTADO, R. *Diálogos do cotidiano nas redes sociais: a liquidez discursiva nos memes*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019, 299p.

GERALDI, J. W. Sobre a questão do sujeito. In: LUCIANE, De Paula et al. *Círculo de Bakhtin: Teoria Inclassificável*. 1. ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010. v. 1, cap. 10, p. 279- 292.

GRUNBERG, E. *Manual de atividades práticas de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, 2007.

HARTOG, F. Tempo e Patrimônio, *Varia História*, Belo Horizonte, vol. 22, n. 36, p. 261-273, jul./dez. 2006.

HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Edições Vértice. 1990.

KOSELLECK, R. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2012, 366 p.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão ... [et al.] – Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

MEDEIROS, J. *Repente começa a ser tombado como patrimônio nacional*. 2021. Disponível em: <encurtador.com.br/jsCO0>. Acesso em 24 set. 2021.

O SILÊNCIO da noite é que tem sido testemunha das minhas amarguras. Direção: Petrônio Lorena. Recife: Inquieta, 2016. 1 DVD, 78 min.

PELEGRINI, S. *Patrimônio Cultural: consciência e preservação*. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PÍLULA poética 2 longa “O silêncio da noite é que tem sido testemunha das minhas amarguras”. *Produção Petrônio Lorena*. 2017, 5min., son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1BrL-F9CiFE&ab_channel=Petr%C3%B4nioeasCriaturas>. Acesso em 24 set. 2021.

POLLAK, M. “Memória e Identidade Social”. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, v. 5, n. 10, p 200-212, 1992.

SOARES, A.; MINUZZI, J.; MACIEL, R. Memória e história local como patrimônio. *MOUSEION*, n. 10, Jul-Dez. 2011.

VOLOCHINOV [CÍRCULO DE BAKHTIN]. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2017 [Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo], 371 p.

7

Aprender para pertencer: sugestões de atividades sobre os Patrimônios Culturais e História Local

Brunna Terra Marcelino
Mariana Dall’Orto dos Santos
Miriã Lúcia Luiz
Bruna Mozini Subtil
Esdra Erlacher

Introdução

Neste capítulo apresentamos algumas das atividades que foram disponibilizadas para os professores que participaram do curso de formação “Patrimônio Cultural e História Local: O município de Mantenópolis em foco” para que desenvolvessem com seus estudantes em sala de aula. Como demonstrado em capítulos anteriores, essas atividades foram elaboradas pelos pesquisadores/formadores do grupo de pesquisa Memórias, Narrativas e Histórias nas/das escolas: diálogo na formação de professores e pelos estudantes da disciplina de Teoria e Prática do Ensino de História (TPEH) do período de 2021/2, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Todas as atividades foram elaboradas levando em consideração as temáticas trabalhadas em cada encontro do curso de formação, respectivamente: *Patrimônio Cultural e História Local; Os lugares de memória e a memória dos lugares: o que guardam e o que nos revelam?; Patrimônio material e imaterial: histórico, conceitos e possibilidades educativas; Os bens culturais do município de Mantenópolis: o que dizem os testemunhos/vestígios?; Seminário Final: História local e Patrimônio Cultural.*

Essas questões proporcionaram aos professores/cursistas a possibilidade de criarem espaços de diálogo com os estudantes, fomentando suas compreensões dos outros, do mundo e de si mesmos por meio dos Patrimônios Culturais e da História Local - sobretudo de Mantenedópolis. Nesse sentido, os discentes puderam perceber que são agentes históricos e ativos do seu tempo, podendo ou não contribuir para a perpetuação de suas culturas, identidades e pertencimentos, pois os patrimônios “[...] não são somente aqueles bens que se herdaram dos nossos antepassados. São também os que se produzem no presente como expressão de cada geração, nosso ‘Patrimônio Vivo’” (GRUNBERG, 2007, p. 5).

Todas as produções, manifestações e expressões que a natureza e/ou os seres humanos criam, se imbuídas de afetividade e importância, são Patrimônios Culturais e podem ser usufruídos e modificados de acordo com as necessidades e histórias dos grupos sociais que eles representam. Sejam patrimonializados ou não, todos os patrimônios fazem parte de determinadas narrativas e demonstram o dia a dia, as realidades e os múltiplos aspectos da cultura viva de diferentes segmentos da sociedade (GRUNBERG, 2007) e, portanto, podem nos auxiliar a compreender o mundo que nos rodeia.

Ao defendermos que os patrimônios não devem ser apenas espaços de contemplação, mas também de ação e representação, por meio das atividades elaboradas no curso de formação, buscamos evidenciar o Patrimônio Cultural para além da “pedra e cal”, pois essa concepção nos permite pensá-lo de uma forma mais ampla e ultrapassa sua noção apenas de monumentos históricos e bens materiais, buscando constituí-lo, também, como experiência vivida que se concretiza nas “[...] linguagens, conhecimentos, tradições imateriais, modos de usar os bens e os espaços físicos” (CANCLINI, 1994, 99).

Diante das diversas atividades elaboradas, optamos por trazer as que mais se aproximaram das propostas que almejávamos enfatizar nos cinco encontros e que tiveram a abordagem e a linguagem mais coerente para cada segmento - Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Assim, escolhemos uma atividade para cada módulo/encontro, totalizando 15 sugestões de atividades.

Apesar de muitas delas serem direcionadas especificamente para os Patrimônios Culturais e a História Local de Mantenedópolis (ES), salientamos que existe uma infinidade de outros patrimônios ao redor do Brasil e do mundo que também podem e devem ser explorados em sala de aula. Nessa perspectiva, com esse capítulo pretendemos abrir novos caminhos para que outras atividades sejam pensadas e ajudem os professores a discutirem os conceitos de Patrimônio Cultural e História Local com seus estudantes, com o intuito de compreenderem e explicarem as realidades em que vivem numa expectativa mais crítica e transformadora.

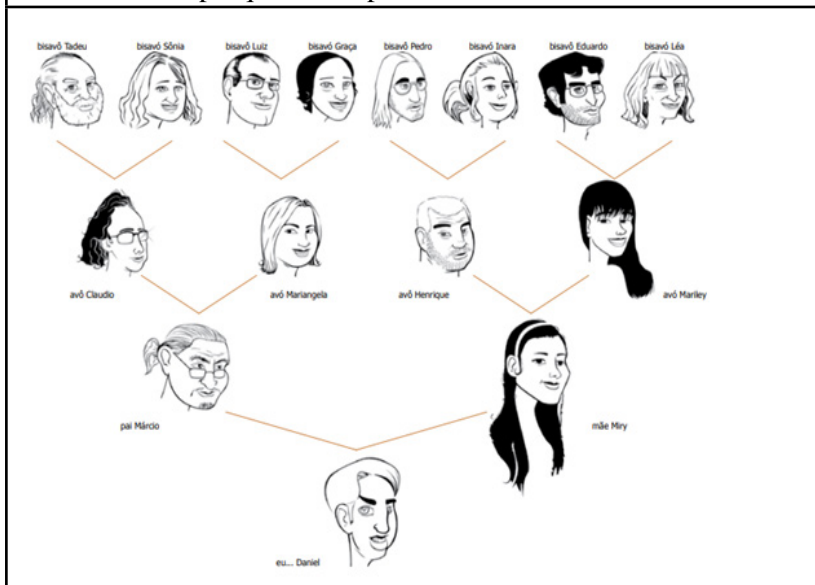
Patrimônio Cultural e História Local

Não havendo limites para o processo de qualificação do conceito de Patrimônio Cultural, nesse primeiro módulo, sugerimos atividades que permitem os estudantes tratarem “[...] os objetos, os ofícios e os costumes de tal modo que, mais que exibi-los, tornem inteligíveis as relações entre eles, proponham hipóteses sobre o que significam para a gente que hoje os vê e evoca” (CANCLINI, 1994, p. 113). Portanto, atividades que destacam que os patrimônios resguardam aspectos do passado no presente e, esforçam-se para resguardá-los no futuro.

Sugestão de atividade para o primeiro módulo (Ensino Fundamental I): “O nosso primeiro patrimônio”

Aos professores: nesta etapa devemos trabalhar de forma mais lúdica e reflexiva com as crianças a ideia de patrimônio, buscando evidenciar que ele está mais próximo de suas realidades do que imaginam. Demonstrar que os familiares ou pessoas próximas, por exemplo, são elementos importantes para serem utilizados como referência na construção desse conhecimento, “[...] ajudará na compreensão dos conceitos de geração e da continuidade cultural, já que a cultura é dinâmica e se transmite de geração para geração” (GRUNBERG, 2007, p. 8).

Aos estudantes: solicite que realizem desenhos das pessoas que são mais importantes em sua vida desde que nasceram e escrevam o nome delas e o porquê são importantes.



Fonte: GRUNBERG (2007)

⁹ Essa proposta foi uma adaptação de outra atividade do “Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial” (GRUNBERG, 2007, p. 7-8).

Sugestão de atividade para o primeiro módulo (Ensino Fundamental II): “Comidas típicas”

Aos professores: ressaltar que tudo que o ser humano produz e faz é cultura e que, por meio das manifestações populares, dos bens materiais ou imateriais, representa aspectos de determinadas comunidades em relação a outras. Assim, para além dos museus, por exemplo, as músicas, danças, festas religiosas, comidas, costumes, formas de fazer e saber, etc., também são patrimônios culturais. Nesse sentido, explique que desde a escolha dos ingredientes de determinadas comidas até o modo de fazê-las, constitui a história, a memória, a cultura e a identidade de grupos específicos.

Aos estudantes: solicite que pensem em duas comidas que recomendam às pessoas ao visitarem Mantenópolis e seus distritos. Em seguida, peça que respondam às questões abaixo:

- a) Escreva os nomes das duas comidas escolhidas.
- b) Quem faz essas comidas (mãe, pai, avô, avó, tias, etc.) - se for de algum restaurante, qual o nome dele?
- c) Quem te acompanha nestas refeições?
- d) Você gostaria de aprender a cozinhar esses pratos no futuro? Justifique sua resposta;
- e) Quais memórias vêm em sua mente ao lembrar dessas comidas?

**Sugestão de atividade para o primeiro módulo (Ensino Médio):
“Objetos e sentimentos”¹**

Aos professores: escolha um dia específico e solicite que cada estudante leve para a aula um objeto que julga importante para si - seja por representar algo pessoal, familiar, social, etc. Explique que por trás de cada objeto existem significados que são relevantes para as histórias e memórias de determinadas pessoas. Além disso, relacione a história pessoal com a História Local e conscientize os estudantes de que a História acontece em todos os lugares. Portanto, todos somos agentes históricos e cada acontecimento tem importância individual, mas também pode ser coletiva, uma vez que fazemos parte de lugares específicos e compartilhamos de memórias afetivas dos grupos a que pertencemos (HALBWACHS, 1990).

Aos estudantes: peça que coloquem o objeto escolhido em cima de uma mesa. Em seguida, escolham um objeto que não seja o seu e tentem explicar o motivo daquele item ser importante para a outra pessoa.

Depois que todos falarem suas opiniões, solicite que os verdadeiros donos dos objetos se apresentem e contem sobre a importância daquele item.

A fala de cada estudante sobre o seu objeto, despertará em cada um, o sentimento de pertencimento dentro da História e irá conscientizá-los de que todos pertencemos a um lugar, a uma família, a uma comunidade, a um grupo.

**Os lugares de memória e a memória dos lugares:
o que guardam e o que nos revelam?**

Como pensado por Bittencourt (2008, p. 169), “[...] além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade,

¹ Essa proposta foi uma adaptação de outra atividade do “Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial” (GRUNBERG, 2007, p. 9-10).

existem os ‘lugares da memória’, expressos por monumentos, praças, edifícios [...]”, por exemplo. Nesse sentido, com o intuito de estimular os estudantes a conhecerem outros aspectos da cidade onde vivem, bem como, proporcionar o reconhecimento de si mesmos enquanto agentes históricos e ativos na construção da história do lugar onde estão inseridos, as atividades abaixo apresentam lugares comuns, que não são patrimonializados, mas que detêm significado individual e coletivo para quem deles se apropriam. Logo, também podem ser considerados patrimônios.

Sugestão de atividade para o segundo módulo (Ensino Fundamental I): “Locais do brincar”

Aos professores: explique que as brincadeiras infantis são patrimônio imaterial em nossas sociedades, uma vez que são manifestações culturais de um povo, passadas muitas vezes de geração em geração, pois “[...] por meio das brincadeiras são recuperados os modos de vida, hábitos, costumes, tradições, experiências, histórias e principalmente, a cultura de um povo, de uma sociedade e de uma nação” (SILVA, 2011). Essa atividade permite discutir as semelhanças e diferenças entre as gerações, além de demonstrar a importância do brincar e de se ter um local para isso.

Mostre a importância dessas atividades para a formação dos próprios estudantes e da comunidade, dado que “[...] as brincadeiras são um meio para se chegar ao coletivo geral da humanidade, nelas a criança trabalha questões importantes da essência do ser humano: medo, fantasias, faz-de-conta, além de experimentar relações sociais presentes em determinado coletivo (grupo social a que pertence), como cooperação, competição, ganhar, perder, comandar, subordinar-se, etc” (SILVA, 1989, p. 75 <i>apud</i> SILVA, 2011 p. 3).

Essa atividade busca despertar nos estudantes o sentimento que possuem pelos locais onde brincam, sejam na própria casa, em seus quintais, na rua, na praça ou escola, locais que carregam memórias, tanto deles, como de seus familiares, vizinhos e professores.

Aos estudantes: peça que cada um escreva sua brincadeira favorita e onde costuma/gosta de brincar. Depois, eles deverão desenhar e escrever um breve relato sobre a brincadeira e o lugar escolhido.

Em seguida, peça que para a próxima aula pesquisem com familiares, vizinhos e pessoas mais velhas os locais onde eles mais gostavam de brincar quando crianças e anatem as semelhanças e diferenças no caderno.

Tire um tempo da aula para que haja uma socialização do que cada um descobriu sobre as brincadeiras.

Sugestão de atividade para o segundo módulo (Fundamental II): “A rua”²

Aos professores: explique que os espaços físicos em si não são suficientes para a condição de lugar especial. O valor de um lugar é atribuído por quem percebe, se apropria e confere significados afetivos para ele. Portanto, o que torna esse um lugar especial é o conjunto de significados, hábitos, símbolos que os sujeitos que o vivenciam constroem subjetivamente, tornando-o de alguma forma único (MARTINS, 2015). Pensando nisso, a rua é um dos espaços que podem fazer parte da memória afetiva e coletiva. Sendo assim, essa atividade propõe que os estudantes busquem possíveis significados nesse lugar comum do cotidiano.

Aos estudantes: solicite que respondam as perguntas abaixo (quando necessário, que conversem com familiares/vizinhos):

- 1) Qual é o nome da sua rua/córrego ?
- 2) Você sabe o motivo da sua rua/córrego ter esse nome? Se sim, descreva.

² Essa proposta foi uma adaptação de outra atividade do “Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial” (GRUNBERG, 2007, p.15).

- 3) Quanto tempo sua família reside ali?
- 4) Qual é o morador/moradora mais antigo?
- 5) Converse com seus pais sobre quais mudanças foram percebidas na sua rua ao longo do tempo (como eram as casas, o chão, movimentação, pavimentação, etc.)?
- 6) Quais são as suas principais memórias em relação a rua em que mora?
- 7) Quais são as brincadeiras que seus pais ou avós costumavam praticar (nome da brincadeira, as regras, como se joga, etc.)?

Sugestão de atividade para o segundo módulo (Ensino Médio):
“Quintais da minha comunidade: um patrimônio”³

Aos professores: esta atividade foi pensada para estimular a memória e a História Local da comunidade, uma vez que os quintais devem ser considerados bens culturais a serem reconhecidos e valorizados. Além disso, essa proposta visa sensibilizar os estudantes sobre a importância dos quintais e do lugar onde vivem, com o objetivo de fazê-los reconhecerem a riqueza e pensarem estratégias para a conservação desses lugares de memória.

Esse exercício possibilitará ainda o diálogo entre os estudantes e os antigos moradores que guardam a memória das transformações desses ambientes, favorecendo, dessa forma, a troca de experiências entre diferentes gerações e, portanto, de diferentes temporalidades. Além disso, contribuirá para a criação de vínculos afetivos entre os membros da comunidade e o fortalecimento dos laços identitários do estudante com a comunidade. Por fim, essa atividade pedagógica propiciará a reflexão dos quintais como Patrimônio Cultural local (PÁDUA; SIMAN; SCALDAFERRI, 2017).

³ Essa proposta foi pensada após a leitura do livro “Memória e Patrimônio Cultural : contribuições para os estudos da localidade na educação básica” (2017), organizado por Karla Cunha Pádua, Lana Mara de Castro Siman e Dilma Célia Mallard Scaldaferrri.

Aos estudantes:

1. peça que ele escolha um quintal, que poderá ser o da sua casa, de um familiar ou de um vizinho;
2. sugira que o estudante entre em contato com o/a morador/a para realizar uma visita ao quintal;
3. solicite que elabore uma ficha com os dados do quintal: endereço, nome do/a morador/a, tempo de moradia no local, etc.;
4. registre a visita por meio de fotografias, se possível;
5. escreva os dados no caderno: período de existência, conservação, importância, histórias marcantes dos moradores, sentimentos dos moradores, se existe área verde e se considera o quintal como patrimônio;
6. sintetize os dados coletados por meio da produção de um texto (15 a 30 linhas) com as imagens, se tiver;
7. por fim, socialize a experiência com a turma.

Patrimônio material e imaterial: histórico, conceitos e possibilidades educativas

O conceito de Patrimônio pode ser utilizado para aspectos econômicos, financeiros, culturais, etnográficos, ecológicos, genéticos, dentre outras possibilidades. No entanto, para Fonseca (2003), os patrimônios evocam ainda, na maioria das pessoas, apenas a ideia de um conjunto de monumentos ou artefatos que precisam ser preservados por se tratarem de bens fundamentais das culturas.

Compreendemos que os patrimônios também são feitos de pedra e cal, mas, não somente. Assim, devemos ultrapassar a ideia de Patrimônio Cultural como sendo apenas os monumentos históricos e bens materiais, buscando constituir-lo, também, como experiência vivida que se concretiza nos afetos, saberes, tradições, maneiras de usar os diferentes espaços e, até mesmo, na linguagem.

Nesse sentido, as atividades abaixo buscam consolidar o que são os patrimônios culturais materiais e imateriais.

**Sugestão de atividade para o terceiro módulo
(Ensino Fundamental I):
“O Patrimônio Cultural em uma palavra”**

Aos professores: em uma folha de cartolina/papel cenário, escreva o título “Patrimônio Cultural”. Dividida essa folha ao meio de forma a constituir duas colunas, escreva em um dos lados “Patrimônio Cultural Material” e no outro “Patrimônio Cultural Imaterial”.

Disponibilize palavras recortadas em tamanho grande que remetam à temática, como por exemplo:

SABERES – FESTAS TÍPICAS – LENDAS – CARNAVAL – PRAÇA – RECEITA DE FAMÍLIA – MÚSICA – COMIDA TÍPICA – CASA – OBJETOS DE MUSEU – LIVROS – FOTOS.

Ao longo da atividade, dialogue sobre o tema com a turma, realize pontuações e explicações que julgar necessário.

Aos estudantes: peça que cada um/a escolha uma palavra e a cole na coluna que julgar correta. Ou seja, se ele considera a palavra que escolheu um Patrimônio Material, deverá colar deste lado da folha, se considera um Patrimônio Imaterial, deverá colar do lado da folha relativo ao Patrimônio Imaterial.

Em seguida, solicite que expliquem o motivo de terem escolhido a palavra e a classificação como determinado tipo de patrimônio.

Sugestão de atividade para o terceiro módulo (Ensino Fundamental II): “Bens materiais e imateriais”⁴

Aos professores: essa atividade busca construir conhecimentos referentes aos bens culturais materiais e imateriais, proporcionando aos estudantes a compreensão do que são e como podem se manifestar. Evidencie que o Patrimônio Cultural, que pode ser material ou imaterial, são todas as manifestações e expressões que a sociedade cria e que se acumulam ao longo dos anos. Elas passam de geração em geração, que usufrui e modifica esses bens, de acordo com a sua necessidade e tempo histórico. Os seres humanos são responsáveis por preservar ou esquecer esses bens. Porém, o Patrimônio Cultural não se trata apenas daqueles bens que herdamos dos antepassados, mas também os que são produzidos na atualidade como artesanato, formas de plantio, expressões artísticas e religiosas, brincadeiras, dentre outras.

Aos estudantes: solicite que desenhem ou escrevam nos quadros abaixo os bens materiais e imateriais do município de Mantenópolis:

Cite ou desenhe dois bens culturais materiais que têm no seu município	Cite ou desenhe dois bens culturais imateriais que têm no seu município.

Cite um bem ou prática cultural de seu município que você gostaria que fosse patrimonializado e justifique.

⁴ Essa proposta foi uma adaptação de outra atividade do “Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial” (GRUNBERG, 2007).

**Sugestão de atividade para
o terceiro módulo (Ensino Médio): “Bens imateriais”**

Aos professores: explicar que as festas, danças, músicas, celebrações, narrativas orais, modos de fazer, artesanatos, dentre outros, são considerados bens culturais imateriais. Assim como, qualquer conjunto de expressão cultural ou saber que pode ser transmitido entre as gerações e que tenha valor para um grupo social.

Aos estudantes: peça que perguntem a algum membro mais velho da família qual é o costume, saber ou expressão cultural que foi passado de geração em geração na sua família (pode ser uma música, uma receita, uma dança, uma brincadeira, uma história contada, etc). Em seguida, solicite que escrevam um pequeno texto (de 15 a 30 linhas) descrevendo-o. Se preferir, essa apresentação pode ser feita em vídeo (2 a 5 minutos).

Depois da produção, peça que compartilhem com os colegas em sala.

**Os bens culturais do município de Mantenópolis:
o que dizem os testemunhos/vestígios?**

Ao compreendermos que os Patrimônios Culturais são tanto os patrimonializados, quanto os que não são, demonstramos que eles fazem parte do nosso cotidiano e, concomitantemente, nós também fazemos parte da história e da perpetuação deles. Nessa perspectiva, elaboramos atividades que colocavam os bens culturais de Mantenópolis (ES) no foco da discussão, com o objetivo de mostrarmos aos estudantes que os patrimônios estão mais próximos do que imaginam.

**Sugestão de atividade para o quarto módulo
(Ensino Fundamental I): “De geração para geração”**

Aos professores: explique que o lugar onde nascemos, somos criados e vivemos tem um grande papel na construção de quem somos. Interrogue se eles vivessem em outro lugar, que não fosse Mantenópolis, o quanto suas vidas seriam diferentes?

Aos estudantes: solicite que conversem com seus familiares e escreva um pequeno texto (10 a 15 linhas) sobre como sua família chegou à Mantenópolis e por qual razão decidiram permanecer na cidade até hoje.

Depois, peça que digam quais são as vantagens e/ou desvantagens de viver nesse lugar.

Sugestão de atividade para o quarto módulo (Ensino Fundamental II): “Os bens culturais e suas memórias”⁵

Aos professores: explique que nossas histórias estão conectadas com o lugar onde vivemos, pois são justamente as histórias dos sujeitos que, em conjunto, formam a identidade e os valores que identificamos em uma comunidade.

Aos estudantes: peça que consultem suas famílias e escolham um objeto das suas casas que tenham alguma conexão com a cidade de Mantenópolis. Depois de escolherem o objeto, tirem uma foto, cole em uma folha A4 e preencham os campos abaixo:

Que objeto é esse? Quem o fez? Para que fim? Quem o usou? O que ele conta sobre a cidade de Mantenópolis? Que valor tem para as pessoas que o usaram ou usam?

Após as produções, socializem com os demais colegas e depois façam um “Mural de Mantenópolis” que deverá ser exposto nas paredes da sala de aula.

⁵ Essa proposta foi uma adaptação de outra atividade do “Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial” (GRUNBERG, 2007, p. 9).

**Sugestão de atividade para o quarto módulo
(Ensino Médio): “Festas Típicas”**

Aos professores: divida os estudantes em grupos com antecedência e peça que pesquisem uma festa típica da cidade de Mantenópolis, em qual época do ano acontece, qual a motivação da festa, quais são as tradições da festa (tipos de comida, danças, programação, etc). Durante todo o desenvolvimento da atividade, oriente os estudantes de modo a destacar a importância das tradições e das festas típicas para a valorização das culturas, das memórias e histórias daquele local.

Aos estudantes: façam uma breve entrevista com seus familiares para produzir relatos acerca das festas, buscar saber se as práticas da festa mudaram ou se permanecem, as lembranças eles possuem dessas festas e quais sentimentos essas memórias provocam.

Além disso, os estudantes devem pesquisar também quais foram as alternativas para realização dessas festas durante a pandemia. Se foi realizada de modo remoto, ou não, se a população e/ou os órgãos públicos comemoraram de alguma forma.

No dia previamente marcado, de forma breve, peça que os estudantes apresentem as festas e a seguir solicite que eles mostrem as fotos que possuem em alguma dessas festas, que diga qual festa foi e qual a memória mais marcante que possui do dia fotografado. Conforme as fotos forem sendo mostradas, os estudantes deverão compartilhar as suas memórias pessoais e de seus familiares acerca das festas.

**Finalização das propostas de atividade
sobre o Patrimônio e História Local**

Após toda a discussão sobre os Patrimônios Culturais e História Local que abordamos no curso de formação, com o intuito de verificarmos as mudanças nas compreensões dos estudantes, as atividades abaixo nos subsidiaram a trabalhar a

ideia do “antes” do conhecimento e “depois” das elaborações acerca dessas temáticas. Acreditamos que essas atividades podem ajudar no desenvolvimento da percepção e de uma postura mais crítica sobre o que eles sabiam e do que sabem agora.

Sugestão de atividade para o quinto módulo (Ensino Fundamental I): “Patrimônios: o que são?”

Aos professores: distribua folhas A4 para os/as estudantes e peça que escrevam e respondam as questões abaixo:

O que eu sabia sobre o Patrimônio Cultural?

O que aprendi?

Aos estudantes: responda as perguntas acima e, depois, socialize as respostas com os demais colegas.

Sugestão de atividade para o quinto módulo (Ensino Fundamental II): “Discutindo a Patrimonialização”

Aos professores: distribua folhas A4 para os/as estudantes e peça que escrevam e respondam as questões abaixo:

Dê um exemplo de um bem material e um bem imaterial do seu município, estado e país.

Faça um texto (15 a 25 linhas) sobre a importância da preservação dos bens escolhidos acima para a história dos grupos que eles representam.

Aos estudantes: responda as perguntas acima e, depois, socialize as respostas com os demais colegas.

**Sugestão de atividade para o quinto módulo (Ensino Médio):
“Patrimônio: revitalização ou atualização?”**

Aos professores: explique que a atividade em questão tem como objetivo dialogar sobre a importância e os limites da restauração. Para isso, peça que cada estudante escolha e tire uma foto de um Patrimônio Cultural material de Mantenópolis - seja no presente ou no passado -, tais como partes de moradias, comércios, escolas, igrejas, praças, etc., ou também dos patrimônios naturais: córregos; morros; pedreiras; pastos; floresta; etc.

Aos estudantes: cole a foto no caderno e respondam as perguntas abaixo:

Conte-nos, qual o nome deste patrimônio? Caso ele não tenha nome, como você gostaria de chamá-lo?

Onde fica este patrimônio? É próximo do que?

O que as pessoas sabem da história deste patrimônio? (Lembre-se de pedir todas as informações que se tem conhecimento)

Caso este lugar tenha que futuramente passar por alguma reforma, quais você apontaria como necessárias?

Caso o patrimônio já tenha sido restaurado, você acha que foi importante? Justifique.

Considerações finais

Nas atividades apresentadas no primeiro módulo *Patrimônio Cultural e a História Local*, pode-se perceber uma tentativa de aproximação dos estudantes com o patrimônio de uma maneira que os mesmos compreendam que esse conceito se faz presente na sua realidade. Para tal, busca-se os afetos, as memórias e a ideia de pertencimento para representar uma primeira ideia de Patrimônio Cultural para além dos monumentos materiais que são, comumente, patrimonializados. Assim, as atividades mobilizam a família, pessoas, objetos importantes e receitas

típicas que estão no cotidiano, evocam memórias e sentimentos nos discentes.

Em seguida, sobre *Os lugares de memória e a memória dos lugares: o que guardam e o que nos revelam?*, as práticas tiveram como objetivo apontar que os lugares comuns que possuem um significado individual ou para sua comunidade também são patrimônio devido às lembranças e as sensações experienciadas no espaço. É nesse sentido que as atividades evidenciam como relevantes os diversos lugares do brincar, a rua, córrego ou outros locais da comunidade rural e, por fim, os quintais como Patrimônio Cultural. As práticas visam ressaltar os usos desses espaços pelos moradores e pelos estudantes, aproximando-os e enfatizando que existem semelhanças entre as gerações como, por exemplo, no modo de brincar, mas que também existem novas formas de ocupar esses lugares.

Já no módulo *Patrimônio material e imaterial: histórico, conceitos e possibilidades educativas*, as atividades tiveram a finalidade de conceituar as diferentes formas de patrimônio através das práticas culturais, experiências, saberes e tradições, o que consolida a ideia que não só os bens materiais são patrimonializados. Dito isso, as práticas destacam a importância de uma diferenciação entre os dois tipos de patrimônio por meio de aspectos da História Local, citando danças, artesanato, casa, lendas, praça da cidade, receitas, festas, músicas, dentre outros como exemplos. Uma das maneiras encontradas nas atividades de apresentar a relação entre as vivências com o patrimônio imaterial é justamente por meio dos saberes, sobretudo, aqueles que são passados de geração para geração que, caso não sejam compreendidos como importantes, podem ser perdidos com o tempo.

Ao tratar sobre *Os bens culturais do município de Mantenópolis: o que dizem os testemunhos/vestígios?*, as práticas educativas centraram-se em situar o Patrimônio Cultural como parte do

dia a dia dos sujeitos por meio da conexão com a História Local. Desta maneira, trataram sobre a história da origem familiar no município e os motivos da permanência na região, além disso, enfatizou-se as festas típicas, os relatos dos moradores sobre a festividade e objetos que podem ter ligação com o patrimônio de Mantenópolis, buscando resgatar memórias, a relação do local e das práticas culturais com o município e o sentimento de pertencimento.

Por fim, as atividades do último módulo objetivam consolidar os conhecimentos sobre o Patrimônio Cultural. Nesse sentido, por meio dos conhecimentos prévios das atividades anteriores, se observou o processo de ensino-aprendizagem sobre o conceito e as percepções do patrimônio como algo que não trata somente do passado ou de bens materiais patrimonializados, mas sim como parte do presente, cotidiano, afetividades, tradições, conhecimentos e do que a comunidade considera como significativa.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CANCLINI, Néstor García. O Patrimônio Cultural e a construção imaginária do nacional. *Revista do Patrimônio Histórico Artístico Nacional*, 23, 94-115, 1994.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção mais ampla de Patrimônio Cultural. In: ABREU, Regina. CHAGAS, Mário (Org.). *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GRUNBERG, Evelina. *Manual de atividades práticas de educação patrimonial*. Brasília, DF: IPHAN, 2007.

HALBWACHS, Maurice. *Memória coletiva*. São Paulo: Editora revista dos tribunais: 1990.

MARTINS, José Clerton de Oliveira. Patrimônio Cultural: sujeito, memória e sentido para o lugar. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (Org). *Cadernos do Patrimônio Cultural: educação patrimonial*. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

PÁDUA, Karla Cunha; SIMAN, Lana Mara de Castro; SCALDAFERRI, Dilma Célia Mallard (Org.). *Memória e Patrimônio Cultural: contribuições para os estudos da localidade na educação básica*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2017.

SILVA, Eduardo Rodrigues da. Vamos brincar de preservar? as brincadeiras infantis como patrimônio imaterial. SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - ANPUH, 26., 2011, São Paulo. *Anais eletrônicos...* Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1312923290_ARQUIVO_brincadeiras_e_patrimonio_definitivoerevisado2.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2023.

As autorias:

Ayla Fernanda de Oliveira

Graduada em História pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), cursa mestrado no Programa de Pós-Graduação em História (PPGHis) da Ufes, com bolsa CAPES. É pesquisadora da área de História Antiga, sendo membro do Laboratório de Estudos sobre o Império Romano do Espírito Santo (LEIR-ES). E-mail: aylafernanda7@gmail.com.

Bruna Mozini Subtil

Licenciada em História pela Ufes. Integrante no grupo de pesquisa *Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores*. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades pelo Instituto Federal do Espírito Santo. E-mail: bruna_mozini@hotmail.com.

Brunna Terra Marcelino

Licenciada em História pela Ufes. Integrante no grupo de pesquisa *Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores*. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Ufes. E-mail: brunnatmm@gmail.com.

Daiane Kellen Magnago *in memoriam*

Graduada em Psicologia. Graduada em Licenciatura em História pela Ufes. Integrante no grupo de pesquisa *Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores*.

Danielle Ribeiro Goulart

Pedagoga, formada pela Ufes. Integrante no grupo de pesquisa *Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores*. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Ufes. E-mail: danir_goulart@yahoo.com.br.

Eliane Francisco de Paula Reis

Graduada em Pedagogia pela Ufes. Professora da Rede Municipal de Educação de Mantenópolis. E-mail: depaulaeliane@hotmail.com.

Esdra Erlacher

Licenciada e Bacharela em História pela Universidade Federal do Espírito Santo. Mestra e Doutoranda em História pelo Programa de Pós Graduação em História (PPGHis) na Ufes. Membro do Laboratório de Estudos sobre o Império Romano, seção ES - LEIR/ES, da mesma universidade. E-mail: esdraerlacher@gmail.com.

Giulie Stephanie Souza Toscanelli

Graduada em Pedagogia pela Ufes. Atualmente cursa Educação Física pela mesma universidade. E-mail: giuliestephanie@gmail.com.

Jéssica Ladeira Santana

Licenciada em História pela Ufes. Atualmente cursa mestrado em História pelo Programa de Pós Graduação em História (PPGHis) na Ufes, onde é bolsista FAPES. É membro do Laboratório de Estudos sobre o Império Romano, seção ES (LEIR-ES). E-mail: j.ladeira.santana@gmail.com.

Laura Furtado Esteves

Licenciada em História pela Ufes. Mestranda em Cultura, Turismo e Patrimônio pela Universidade do Algarve. E-mail: lau.esteves13@gmail.com.

Lucas Antônio Brown Vieira

Licenciado em História pela Ufes.
E-mail: lbrownvieira@gmail.com.

Luiza de Almeida Carminati

Licenciada em História pela Ufes. Mestranda em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: carminatiluiza@gmail.com.

Mariana Dall’Orto dos Santos

Licenciada e Bacharela em História pela Ufes. Integrante no grupo de pesquisa *Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores*. Especialização em Ensino de Geografia, História e Meio Ambiente pela Faculdade Dom Alberto (grupo FAVENI). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Ufes. Email: mariana.dallorto.santos@gmail.com.

Miriã Lúcia Luiz

Graduada em Pedagogia (2004) e História (2009), mestrado (2010) e doutorado (2015) em Educação pela Ufes. É membro do Núcleo Capixaba de Pesquisa em História da Educação (NUCAPHE) e coordena o grupo de pesquisa *Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores*. É professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufes, na linha de Educação, Formação Humana e Políticas Públicas. Atua nas áreas de História da Educação,

Ensino de História e Formação e prática de professores.
E-mail: miria.luiz@ufes.com.

Thalia Campos de Oliveira

Graduada em Licenciatura em História pela Ufes.
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Ufes. Membro do grupo de pesquisa Federalismo e Políticas Educacionais – Ufes. E-mail: tcamposvsky@gmail.com.



As organizadoras:
(da esquerda para a direita)

Mariana Dall'Orto dos Santos,
Esdra Erlacher,
Brunna Terra Marcelino,
Miriã Lúcia Luiz e
Bruna Mozini Subtil

A obra apresenta ao leitor um conjunto de discussões ensejadas após o desenvolvimento do Curso de Formação Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco, realizado no ano de 2021. O curso se originou das discussões do grupo de pesquisa Memórias, Narrativas e Histórias das/nas escolas capixabas: diálogos na formação de professores e vincula-se ao Laboratório de Ensino de História do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo.

O projeto do curso, objeto central do livro, partiu da compreensão de que a formação continuada é uma possibilidade de aprofundar processos de reflexão e ressignificação de movimentos curriculares.

O livro visa divulgar discussões sobre o Patrimônio Cultural Material e Imaterial, explorando sua constituição e relação com a História Local, além de promover e valorizar narrativas (auto)biográficas de moradores de Mantenópolis para reflexão e compartilhamento de experiências, divulgar elementos das culturas locais e suas interações com a comunidade escolar, e contribuir para a visibilidade e ressignificação dos bens patrimoniais do município.

Além disso, pretende potencializar práticas educativas a partir desses patrimônios e compartilhar propostas de ensino sobre História Local e Patrimônio Cultural.

ISBN 978-65-6098-004-4

EDITORAPEDREGULHO.COM.BR

