

SUBTIL Bruna Mozini*

<https://orcid.org/0000-0002-7080-5117>

LUIZ, Miriã Lúcia **

<https://orcid.org/0000-0001-6825-1541>

RESUMO:

Este artigo analisa as experiências e saberes produzidos por docentes dos anos iniciais do ensino fundamental durante o curso de formação “Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco”, realizado entre junho e novembro de 2021. O curso teve como objetivo contribuir para a formação de professores que lecionam História na rede municipal de ensino de Mantenópolis-ES, promovendo a valorização da História local, dos bens culturais e dos espaços de memória. A partir da relação entre patrimônio cultural e trajetórias de vida, buscou-se fomentar práticas que incentivassem a ressignificação identitária e o conhecimento dos bens culturais materiais e imateriais do município. Para investigar o processo de aprendizagem das cursistas, foram analisadas três práticas didáticas: a produção de um memorial autobiográfico, a aplicação de um questionário online e a realização de entrevistas após a conclusão do curso. A metodologia da pesquisa pautou-se na observação histórica de Marc Bloch (2001). Os resultados indicaram uma transformação na percepção das professoras, que passaram de uma visão cristalizada do passado para uma compreensão do Patrimônio Cultural como lugares de afeto e saberes que possuem significado para uma comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: Patrimônio Cultural; Cultura Local; Saberes docentes.

ABSTRACT:

This article analyzes the experiences and knowledge produced by early elementary school teachers during the training course *Cultural Heritage and Local History: The Municipality of Mantenópolis in Focus*, held between June and November 2021. The course aimed to contribute to the professional development of teachers who teach History in the municipal education network of Mantenópolis-ES, promoting the appreciation of local history, cultural heritage, and memory spaces. By exploring the relationship between cultural heritage and life trajectories, the course sought to encourage practices that foster identity re-signification and the understanding of both tangible and intangible cultural heritage of the municipality. To investigate the participants' learning process, three didactic practices were analyzed: the production of an autobiographical memoir, the application of an online questionnaire, and interviews conducted after the course's completion. The research methodology was based on historical observation, as proposed by Marc Bloch (2001). The results indicated a transformation in the teachers' perceptions, shifting from a crystallized view of the past to an understanding of cultural heritage as places of affection and knowledge that hold meaning for a community.

KEYWORDS: Cultural Heritage; Local Culture; Teaching Knowledge.

* Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades pelo Instituto Federal do Espírito Santo. Graduada em História pela Universidade Federal do Espírito Santo.

** Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Professora do PPGE/UFES.

INTRODUÇÃO

O artigo analisa experiências e saberes produzidos por docentes dos anos iniciais do ensino fundamental ao longo do curso de formação Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenópolis em foco, ofertado entre os meses de junho e novembro de 2021¹. O referido curso objetivou contribuir com processos formativos de professores/as que atuam com a disciplina História na educação básica do município de Mantenópolis-ES², ao focalizar a História local, os bens culturais e os lugares de constituição dos sujeitos.

Ao tematizar a experiência desse curso de formação continuada de professores de História, a reflexão aqui empreendida se situa em pelo menos dois campos: da Formação Docente e do Ensino da História. Assim, ao centralizar a temática do Patrimônio Cultural e a História Local, essas reflexões abrem possibilidades para a introdução, consolidação e ressignificação de conhecimentos, saberes e fazeres, que, ao se relacionarem com as demandas escolares, constituem-se importantes elementos para pensarmos a ação dos sujeitos em seus contextos de vida e na sociedade, de modo mais amplo.

A proposta do referido curso de formação surgiu como desdobramento das discussões no âmbito do grupo de estudos de pesquisas (CNPQ/UFES) 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.

Na perspectiva de uma formação continuada com professores, o curso buscou fortalecer vínculos identitários dos/as envolvidos/as de modo que as experiências

¹ Uma primeira versão desse artigo foi apresentada no XIII Perspectivas do Ensino de História: territórios, saberes e afetos, em outubro de 2023.

² O município de Mantenópolis situa-se na região noroeste do Espírito Santo, cujo povoamento tem início a partir de 1920. De acordo com o censo de 2022, a população é de 12.770 habitantes e seu território conta com 321,418 km². É composto por 4 distritos: Mantenópolis, Santa Luzia, São Geraldo e São José.

produzidas nos momentos formativos fomentassem projetos a serem implementados durante o curso (presencial ou virtualmente) nas escolas em que os/as professores/as lecionavam e que, com crianças e adolescentes, partilhassem seus conhecimentos e ampliassem possibilidades de ensino e aprendizagem (Ufes, 2021).

Assim, o projeto do curso parte da compreensão de que a formação continuada é uma possibilidade de aprofundar processos de reflexão e ressignificação de movimentos curriculares. Assim, interessou-nos pensar em abordagens que contribuíssem para o reconhecimento da escola como espaço/tempo de intercâmbio das experiências (Benjamin, 1987).

A noção a partir da qual se construiu e se materializou a proposta do curso e a escrita deste artigo considera que a realidade local não contém, em si mesma, as chaves de sua própria explicação (Schmidt, Garcia, 2003); por isso, a inserção do sujeito na comunidade da qual ele faz parte pode criar a sua própria historicidade. Para averiguar o processo de aprendizagem das cursistas ao longo da formação, foram feitas três práticas didáticas, as quais transformamos em fontes de pesquisa, por meio de interrogações orientadas pelos objetivos da pesquisa (Bloch, 2001).

Intrínseco à temática da História Local, o Patrimônio Cultural centralizou as discussões do curso de formação e também tem lugar nas reflexões deste artigo. Conforme destacaram há mais de uma década Regina Abreu e Mário Chagas (2009), na apresentação da obra “Memória e Patrimônio”, vivíamos um momento fértil para a discussão do patrimônio cultural, especialmente em função da aprovação do Decreto 3.551 de 4 de agosto de 2000, que instituiu o inventário e o registro do denominado “patrimônio cultural imaterial ou intangível”.

Esses autores acrescentam que nunca se colecionou e se arquivou tanto, nunca tantos grupos se inquietaram dessa maneira com os temas referentes à memória, patrimônio e museus. Paradoxalmente, os gestos de guardar, colecionar, organizar, lembrar ou invocar antigas tradições vêm convivendo com a era do descartável, da informação sempre nova, do culto ao ideal de juventude ou, nos termos de Hobsbawm, um "presenteísmo constante", cujo significado é o de "uma espécie de

presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público" da época em que se vive (Hobsbawm, 1995 *apud* Abreu; Chagas, 2009).

É inequívoca a constatação de que essa temática patrimonial permeia as discussões e os estudos na atualidade e que esse movimento tem início na formação das nações modernas, quando “[...] a noção de patrimônio associou-se à ideia de bem coletivo e público, expressando um tipo de sociedade como coletivo de indivíduos e indivíduo coletivo” (Abreu, 2015, p. 67). Assim,

[...] os processos de patrimonialização tornaram-se objetos de políticas públicas com agências voltadas para este fim. Patrimonializar passou a significar um processo de escolha de determinados bens ou artefatos capazes de simbolizar ou de representar metaforicamente a ideia abstrata de nação e seus corolários, como a ideia de humanidade (Abreu, 2015, p. 67).

Interessa-nos, portanto, compreender como as professoras cursistas conceituavam Patrimônio Cultural Material e Imaterial ao iniciarem o curso e como essas noções foram apropriadas e significadas por elas no decorrer da formação. Para tanto, selecionamos três educadoras com base na sua assiduidade no curso³, bem como pelo conteúdo de suas atividades, pois, numa análise do conjunto dos 79 participantes⁴, as produções dessas três cursistas revelaram elementos promissores para pensarmos a temática em questão.

A primeira atividade, um memorial autobiográfico (Abrahão, 2011; Silva, 2016; Passeggi, 2022), focalizou os bens culturais por meio das escritas de si, no qual os conhecimentos prévios das docentes foram identificados. Além de todas as possibilidades de autoformação, por meio das recordações-referências (Josso, 2002) expressas nas memórias narrativas (Abrahão, 2011) que o memorial abriga, no contexto deste artigo, consideramos possível explorar a dinâmica de situações

³ Embora uma das três participantes atuasse na biblioteca, ela desenvolveu as atividades em sala de aula juntamente com uma professora do Ensino Fundamental I, portanto será denominada como educadora no presente artigo.

⁴ Entre os participantes tivemos professores que trabalham no Ensino Fundamental I, II, no Ensino Médio, gestores, pedagogos, estudantes do curso de História (SEAD/UFES) do polo de Mantenópolis e uma bibliotecária.

concretas em que afloraram as percepções das professoras enquanto sujeitos históricos (Abrahão, 2011).

Portanto, seus relatos nos iniciam pistas dos modos como se percebem no mundo e na relação com os bens e práticas culturais. Com a compreensão de que as fontes só falam se foram interrogadas (Bloch, 2001), assumimos as sujeitas das pesquisas - assim como todos os cursistas - como importantes interlocutores a respeito da História Local e Patrimônio Cultural e, produzimos registros que, por meio da operação historiográfica empreendida, transformamos tais documentos em fonte histórica. Como instrumento para essa produção de fonte, aplicamos um questionário online em meados do curso, que nos permitiu compreender as noções de Patrimônio Cultural Material e Imaterial, solicitando que relacionassem tais conceitos com a vida prática, sua importância para a educação e para a preservação.

Como último procedimento, realizamos uma entrevista quatro meses após o curso, com o intuito de explorar os impactos da formação nas práticas das professoras e identificar os resultados do curso e a compreensão dos conceitos. Em diálogo com Bourdieu, Passeggi et al. (2018, p. 57) acreditam que a entrevista constitui-se um “[...] exercício espiritual visando a obter, pelo esquecimento de si, uma verdadeira conversão do olhar que lançamos sobre os outros nas circunstâncias comuns da vida” . Isso envolve também o trabalho de transcrição, textualização e análises, para o qual se recomenda que, por respeito ao narrador, a transposição para a escrita deve ser capaz de “[...] tocar e de comover, de falar à sensibilidade, sem sacrificar o gosto do sensacional” (Bourdieu, 2003, p. 711 apud Passeggi, 2018, p. 57).

As operações envolvidas nessa transposição fazem do pesquisador um mediador entre o narrador e o leitor. Daí a responsabilidade do pesquisador para criar as condições necessárias à compreensão e à interpretação do que ele percebeu na voz, no olhar, nos movimentos das crianças e nas histórias narradas.

Com o objetivo de compreender como o curso de formação favoreceu/fomentou a introdução e a consolidação dos conceitos de Patrimônio Cultural Material e Imaterial, iniciamos o texto com a introdução, na qual contextualizamos o curso, o município de Mantenópolis, onde se situam os

participantes da formação, e apresentamos as noções e aportes teórico-metodológicos da pesquisa.

A seguir, refletimos acerca das noções de bens culturais e dos processos de patrimonialização desses bens (Abreu, 2015; Lacerda *et al.*, 2015; Costa; Castro, 2008; Martins, 2015) e a respeito das compreensões de narrativas (Passeggi *et al.*, 2018), experiências (Benjamin, 1987; Bondia, 2002) e memória (Halbwachs, 2006), conceitos centrais para a construção da pesquisa.

As interrogações e interpretações das fontes estão organizadas em três movimentos: a) nos conhecimentos prévios das cursistas a respeito do Patrimônio Cultural Material e Imaterial; b) nos processos de consolidação dos conceitos; e c) na compreensão que essas cursistas explicitaram após a realização do curso.

PATRIMÔNIO CULTURAL MATERIAL E IMATERIAL: BREVES APONTAMENTOS HISTÓRICOS

A reflexão a respeito do Patrimônio Cultural torna-se fundamental para o desenho que esta pesquisa assume, já que essa noção será o foco das análises a partir das compreensões e apropriações das cursistas. A terminologia Patrimônio Artístico e Histórico passou paulatinamente para Patrimônio Cultural a partir das atualizações dos estudos antropológicos que deram abrangência a este campo do saber, acompanhando a concepção antropológica de Cultura, conforme nos informa Martins (2015). Segundo esse autor,

A tradicional divisão entre Patrimônio Histórico e Artístico deu lugar a uma outra perspectiva com a abordagem de Patrimônio Cultural, pois a esta se agregaram o arqueológico, o documental, o bibliográfico e o etnográfico, sem perder de vista que cada uma dessas possibilidades chamam para si metodologias próprias de suas respectivas áreas de conhecimento (Martins, 2015, p. 52).

Os percursos pelos quais passaram as políticas de patrimonialização são foco de estudos de muitos autores (Abreu, 2015; Davallon, 2015; Lacerda *et al.*, 2018; Canclini, 1994). Abreu (2015), por exemplo, ao reconhecer que se trata de um campo com muitas disputas e um circuito próprio de circulação de ideias, práticas, artefatos e profissionais, apresenta uma síntese da trajetória dos processos de patrimonialização em três grandes momentos.

No primeiro, que vai do século XIX à primeira metade do século XX, os processos de patrimonialização fundamentavam-se na reconstrução do passado ou na busca e valorização de uma arte nacional. No segundo, que tem como marco fundamental a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) nos anos 1940, uma nova e importante variável é absorvida pelos processos de patrimonialização: os processos de patrimonialização passam por uma incorporação epistemológica importante na área, que é o conceito antropológico de cultura⁵.

O terceiro momento, iniciado no final dos anos 1980, tem como marco o lançamento da Recomendação de Salvaguarda das Culturas Tradicionais e Populares em 1989 pela UNESCO. Com isso, as políticas preservacionistas passam a ser normatizadas por fóruns internacionais, com a predominância da UNESCO, incentivando uma dinâmica globalizada de identificação, proteção, difusão e circulação de valores e signos patrimoniais. É neste período que se implanta o que a autora denomina de tendência à “patrimonialização das diferenças”, em que se torna preciso preservar, concedendo especial atenção à noção de singularidade ou de especificidade local (Abreu, 2015, p. 69).

É na busca por essa perspectiva mais inclusiva das políticas de patrimonialização que o decreto presidencial nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, sugere mecanismos de registro do patrimônio imaterial, que se trata de bens de natureza intangível (Martins, 2015). De acordo com Costa e Castro (2018, p. 126), nesse caso, “[...] as memórias coletivas se materializam através desses bens simbólicos que, ao serem exteriorizadas, seja por meio da oralidade ou das inscrições, agem como um

⁵ É importante ressaltar que o projeto de criação desta agência internacional esteve ligado diretamente à busca da paz entre as nações após duas guerras mundiais. A noção de que os homens eram seres biologicamente semelhantes e que poderiam marcar suas diferenças pela cultura foi apropriada como um dos fundamentos da UNESCO em que a meta seria a troca e o intercâmbio entre as culturas para uma maior aproximação e, conseqüentemente, um maior entendimento entre os seres humanos (Abreu, 2015, p. 69).

operador de socialização nas atividades coletivas desenvolvidas pelo grupo.” Os registros desse tipo de patrimônio são feitos nos livros:

- 1) “dos saberes” , contemplando aqui conhecimentos, habilidades e modo de fazer; 2) “das celebrações” , no qual serão assinalados rituais e festas representativos para a sociedade brasileira; e 3) “das formas de expressão” , onde serão registradas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas (Martins, 2015, p. 51).

Ao compreendermos o Patrimônio como bem coletivo e público que expressa um tipo de sociedade como coletivo de indivíduos e indivíduo coletivo (Abreu, 2015), torna-se central o entendimento de bens culturais que passam a ser patrimonializados; assim, compreensões como tombamento, registro, raridade, exclusividade, excepcionalidade e pertencimento são importantes e salutares para essa reflexão que percorre os processos históricos na constituição das políticas de patrimonialização dos bens culturais no Brasil.

Em um artigo que discute o que não é educação patrimonial⁶: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática, Átila Tolentino aponta pontos importantes para pensarmos essas problemáticas. Um deles é o entendimento defendido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) do Patrimônio Cultural “[...] como uma construção social: e, portanto, deve ser apropriado socialmente.” O ganho está em não conceber o patrimônio como um produto dado, que existe por si só e antes mesmo do sujeito social” (Tolentino, 2016, p. 40).

É preciso pensarmos, assim, no conceito de identificações com esses bens culturais, considerando as múltiplas formas identitárias que compõem a sua dinâmica. Disso decorre, ainda, a criação de propostas educativas mais democráticas, inclusivas e plurais, que permitam valorizar as experiências dos sujeitos, entendendo-as como aquilo que “[...] nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Bondia, 2002, p.

⁶ Embora não seja focalizado neste artigo, cabe informar que compreendemos por Educação Patrimonial um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. (IPHAN, 1999, p.4).

21). Vemos promoverem-se rupturas no modelo preservacionista que traduzia, para a educação, noções estreitas de autenticidade e de exemplaridade do registro patrimonial, cuja centralidade recaía sobre a abordagem exógena dos bens e registros patrimoniais, com pouca implicação subjetiva, intersubjetiva e social (Lacerda et al., 2015, p. 30).

Com base em Lacerda et al. (2015), 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. Isso colocou na cena pública segmentos sociais antes invisíveis, oriundos das camadas populares e das sociedades tradicionais.

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 da alimentação, formas de celebração, dentre tantas outras possíveis (Lacerda et al., 2015).

É nesse sentido que pensamos a formação continuada aqui discutida, a partir da qual produzimos as fontes para a produção dessa narrativa, ou seja, pensamos os lugares e os bens que guardam memórias e as memórias dos lugares, dos bens e das experiências, pois concordamos com Martins (2015, p. 50) que “[...] o que torna o lugar atraente é muito mais do que a cultura, é mesmo sua gente, o jeito que esse povo encontrou de estar e ser em seu espaço, vivendo sua realidade, da forma singular como podem” .

EXPERIÊNCIAS, MEMÓRIAS E NARRATIVAS: NOÇÕES E CONCEITOS NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

A narrativa construída para a apresentação das noções fundantes subjacentes às reflexões dos modos como as professoras cursistas se apropriaram

dos conceitos de Patrimônio Cultural Material e Imaterial percorrerá o seguinte movimento discursivo: o primeiro volta-se para pensarmos a compreensão de experiência na qual nos apoiamos. A partir daí, tematizamos a memória e os modos de produzirmos narrativas a partir de sua evocação. Em conjunto, essas noções podem ser pensadas e mobilizadas nas pesquisas em educação e, especificamente, para a narrativa aqui empreendida, na qual cada participante é concebido como sujeito da experiência, que não é aquele da informação, da opinião, do trabalho, do saber, do julgar, do fazer, do poder e do querer, mas aquele que

[...] se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial (Bondia, 2012, p. 24)

Pensamos, assim, na experiência como uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer” (Bondia, 2012), pois são estreitas as relações entre a experiência e a memória, já que esta última pode ser entendida como aquela que atende ao chamado do presente, e como informa Bosi (2012), ao dialogar com Simone Weil, é a memória que permite o enraizamento cultural; assim, o ser humano tem uma raiz por sua participação real numa coletividade, que conserva vivos certos tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro. Desse modo, a memória é um elemento profícuo se desejamos nuançar experiências do cotidiano.

É inequívoca a constatação de que é por meio da narrativa que os sujeitos revelam as memórias de suas experiências, ainda que Benjamin, na década de 1930, tenha alertado para a morte do narrador e da prática de narrar as experiências. Apostamos no potencial dessa ferramenta, sobretudo, para a pesquisa em educação. Assim, “[...] do ponto de vista textual, a narrativa é concebida como uma sequência singular de eventos, estados mentais, ocorrências, envolvendo seres humanos como personagens da ação” (Passeggi et al., 2018, p. 50).

Esse movimento reflexivo coloca-nos diante do tripé epistemológico que elegemos para operarmos nesta pesquisa: experiências, narrativas e memórias. É a partir dessas noções que interrogamos nossas fontes (Bloch, 2001) em busca dos modos como as educadoras cursistas da formação compreendem o Patrimônio Cultural Material e Imaterial. Dito isso, analisamos a consolidação do conceito por meio de três vestígios: 1) o memorial, realizado no começo do curso; 2) o questionário online, feito pelas cursistas no meio do processo de aprendizagem; e 3) a entrevista, realizada quatro meses após a finalização da formação.

AS INQUIETUDES E OS DESLOCAMENTOS PROVOCADOS PELOS MEMORIAIS: A ESCRITA DE SI E AS NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS

O memorial reflexivo foi realizado pelos cursistas em julho de 2021 e, ao utilizarmos esse método no início do processo, 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 escrita foi intitulada como “Memorial com foco nos bens culturais”, em que foi apresentado aos cursistas o seguinte enunciado da atividade: 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 à produção de processos formativos que tragam sentido aos projetos de vida como sujeitos. Para a análise das fontes e acompanhamento do processo de consolidação do conceito, foram selecionadas três cursistas: Cursista A, Cursista B e Cursista C.

A escolha se deu por meio de critérios de assiduidade das professoras e da disponibilidade para a entrevista após a finalização do curso de formação. Nos memoriais, as docentes partem de uma mesma ideia de patrimônio: infância e festas

religiosas. Essas temáticas em comum demonstram que, em sua pré-concepção de patrimônio, as cursistas já citam os patrimônios imateriais, a exemplo dos relatos a seguir:

[...] Estarei relatando fatos vividos na infância que ficaram marcadas em minha memória. Entre tantos eventos e histórias, vou mencionar apenas um que é a festa religiosa promovida pela Igreja Católica que geralmente acontecia no mês de maio dedicado a Maria, onde os leitores terão um pouco de conhecimento sobre essa linda tradição cristã (Cursista A, Memorial).

[...] Minha infância foi muito boa com brinquedos que só o que a roça oferecia (Cursista B, Memorial).

[...] Lembro - me muito bem de minha infância, família de hábitos simples que ficaram guardados para sempre. [...] Uma boa lembrança de minha infância que consigo até visualizar as cores, o som da música e as rezas na casa de minha avó paterna. No mês de junho era feita a festa de São João, toda família reunida, muita comida, muita reza e o grande momento da fogueira, passar sem se queimar, era mágico! (Cursista C, Memorial).

Além dos tempos de criança e da religiosidade, aparecem elementos como brincadeiras, comidas típicas, música, festa de São João e as tradições junto à fogueira.

Outros espaços também aparecem como patrimônio, tais como a casa de infância na narrativa da Cursista C (Memorial), em que ela escreve: “[...] morei em uma casa de alpendre, dessas bem antigas que trazia junto de si muitas histórias que antecederam a minha, certamente marcaram a vida de muitas pessoas, gente de famílias vizinhas” .

O relato da Cursista B (Memorial) se destaca por relacionar as suas vivências com a origem do distrito de São José de Mantenedópolis, onde reside:

[...] este distrito teve sua origem fundada na vinda de uma família mineira (Governador Valadares) o Senhor Manoel Catalunha, ele acreditava que nessa região, poderia progredir economicamente. A partir de então, construiu a primeira casa de folhas de indaia e lascas de palmito na Fazenda Alvorada, conhecida como Fazenda Maia e hoje Assentamento Padre Pedro. Nesta localidade realizava cultos e festas religiosas e com o passar do tempo outras famílias foram chegando.

Podemos perceber que, apesar de revisitarem as histórias de vida por meio de patrimônios materiais e imateriais, as narrativas das cursistas centram-se no passado e nenhuma delas relaciona o conceito com o tempo presente. Essa noção

situada no passado nos permite problematizar o próprio conceito de patrimônio como aquele que segue a tradicional divisão entre Patrimônio Histórico e Artístico, privilegiando grandes feitos e sujeitos do passado, o que o torna distante no tempo e no espaço dos sujeitos comuns (Martins, 2015).

Além disso, há um desejo de que as experiências do passado não sejam abandonadas: “[...] hoje, a tradição mantém-se viva; porém, as coroações e celebrações do mês de maio são realizadas apenas aos domingos na igreja matriz. Infelizmente, grande parte dessas raízes devocionais foi reduzida com o passar do tempo” (Cursista A, Memorial).

Notou-se a existência de uma cristalização do passado que se tornou uma questão importante no curso de formação. Considerando que as três cursistas apresentaram esse apego às práticas da tradição de quando eram crianças, devemos considerar a impossibilidade de uma memória exclusivamente ou estritamente individual, pois ela não está inteiramente isolada e fechada.

Halbwachs (2006, p. 72) defende que “[...] para evocar seu próprio passado, em geral a pessoa precisa recorrer às lembranças de outras, e se transporta a pontos de referência que existem fora de si, determinados pela sociedade” . E, para além disso, a memória individual opera a partir das palavras e das ideias que o indivíduo não inventou, mas toma emprestadas de seu ambiente.

É a partir dessa relação com o patrimônio de Mantenedópolis, ligada a um passado no princípio da formação, que, no questionário online que será analisado a seguir, buscou-se entender se as cursistas, após compreenderem o conceito de Patrimônio Cultural, passam a definir essa noção conscientemente por meio de suas vivências e, por consequência, se situam essa concepção no presente por meio de perguntas sobre a preservação dos patrimônios e suas problemáticas.

“DESCOBRI QUE EU TAMBÉM SOU PATRIMÔNIO CULTURAL” : A CONSOLIDAÇÃO DO CONCEITO

Inicialmente, questionamos as docentes sobre o que entendiam por Patrimônio Cultural. No questionário online, pudemos verificar que, enquanto uma das cursistas compreende o conceito como um conjunto de bens que identifica um povo e seus valores, as outras duas professoras aproximam o conceito de patrimônio de suas vidas.

Com isso, o “Patrimônio Cultural é o que identificamos como importante; que nos lembra uma história marcante em nossa vida, de grande valor histórico; um bem que tenha um passado marcante” (Cursista A, Questionário). Pode-se averiguar que essas duas respostas mudam a ideia de Patrimônio como uma noção distante da vida cotidiana; elas inserem a própria história de vida como um bem histórico. Ao relacionar o conceito de Patrimônio à “uma história que marca a nossa vida”, essa cursista parece aproximar o seu entendimento daquilo que “nos toca”, na perspectiva defendida por Bondía (2002).

Já na entrevista realizada quatro meses após o curso, as duas professoras que já aproximavam o Patrimônio do dia a dia se aprofundam ao relatar que “[...] e aí nós começamos a entender que patrimônio cultural está na nossa história; eu descobri que eu também sou patrimônio cultural” (Cursista C, Entrevista). Com isso, percebe-se uma desconstrução da ideia de que o patrimônio seria somente os monumentos tombados, por exemplo.

Com isso, quando a segunda cursista define que o patrimônio “[...] pode ser [...] um objeto que a gente julga de grande importância para nós, para a comunidade, município, estado e para o país; tudo o que a gente considera que é importante. Eu acredito que a gente escolhe sim o patrimônio cultural” (Cursista A, Entrevista). Ou seja, nesse trecho, há uma reafirmação da importância das vivências para a definição de patrimônio, ainda mais quando ela afirma que o patrimônio pode ser escolhido por meio dos afetos e da simbologia que representa.

Quando as duas cursistas passam a compreender o conceito de Patrimônio de forma similar – para além de sua materialidade e como um bem ou prática cultural repleta de sentidos e significados na cultura local –, interrogamos em que medida suas concepções estariam próximas da ideia defendida por Costa e Castro (2008, p. 130),

de que o Patrimônio Cultural Imaterial é “substancialmente constituído por memórias coletivas que operam com grande liberdade escolhendo acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente, mas porque se relacionam através de índices comuns” .

Portanto, essas duas respostas nos demonstram que há um deslocamento da ideia de patrimônio como parte do passado e algo distante da realidade das cursistas para a noção de que a história de vida delas também é parte desse conceito. Logo, as tradições, memórias, jeitos de cozinhar, brincar e os costumes, por exemplo, são vistos e valorizados de uma outra maneira por essas cursistas que se descobrem como patrimônio.

É importante mencionar que não buscamos comparar os diferentes níveis de aprendizado do conceito; entendemos que a mudança da ideia original de patrimônio já pode ser entendida como um acontecimento potente. Dito isso, pode-se notar que a outra cursista que via o patrimônio de uma maneira distante de si não insere a si mesma e suas vivências como patrimônio em sua entrevista, mas já existe a ideia de que o conceito possa ser associado à história de sua família no trecho: “[...] toda história e tudo que os nossos pais percorreram e que os nossos antecedentes viveram faz parte do patrimônio cultural” (Cursista B, Entrevista).

Nesse sentido, dentre a amostragem de 3 de 79 cursistas que selecionamos para a presente análise, pudemos averiguar que nem todas compreenderam o Patrimônio Cultural como um conceito próximo de suas experiências e do presente. No entanto, pode-se perceber uma valorização da História Local e de aspectos do patrimônio imaterial que não eram levados em consideração anteriormente de forma consciente. Com isso, embora o conceito não tenha se deslocado do passado para todas as professoras, ele pôde ser ampliado, de maneira que a maior parte delas se visse como parte integrante do patrimônio, descobrindo a si mesmas e suas vivências como patrimonializáveis.

OS BENS PATRIMONIALIZADOS E A PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO: UMA DISCUSSÃO SOBRE OS BENS MATERIAIS E O QUE REPRESENTAM

Um questionamento importante feito às cursistas foi o que significava para elas preservar um patrimônio cultural. As respostas no questionário *online* foram:

Preservar um patrimônio é importante para que não seja esquecido o passado, mas que fique na memória dos indivíduos e compreendem o passado e entendem o comportamento de um determinado grupo, resgatando as raízes que estão ligadas à formação cultural e econômica de um povo (Cursista A, Questionário).
Preservar é cuidar, é dar valor, dar importância, é continuar a transmitir aquilo que nos foi transmitido com valores e respeito (Cursista B, Questionário).
Valorização da história da memória é sentimento e representar um povo (Cursista C, Questionário).

Pode-se notar que as três retratam a preservação como algo intimamente ligado à valorização da memória e do passado, tendo como referências a relevância da história unicamente em seu papel de conservar os fatos, mas nunca indagando se o que está sendo preservado faz sentido ou deve ser repensado.

Uma das cursistas se aprofunda, refletindo que:

Preservar o patrimônio cultural, para mim, vai além do cuidar do bem físico, do cuidado para não ser depredado ou que se estrague com o tempo. Acho que preservar é dar significado aquele bem para comunidade em que ele está inserido, porque às vezes existe um patrimônio no local e ele não tem significado nenhum para comunidade porque a comunidade não conhece aquela história. Então esse patrimônio que a comunidade não conhece a história não tem valor nenhum. Então preservar é também dar significado a esse patrimônio para a história do local e da comunidade em que ele está inserido (Cursista C, Entrevista).

Podemos perceber que, após o fim do curso de formação continuada, a docente define que a preservação só faz sentido a partir do momento em que o patrimônio constitui significado para as pessoas e o contexto em que estão situados. Nesse sentido, há um importante avanço ao argumentar que nada adianta a mera conservação de um monumento se este não é relevante para aquela comunidade, pois se trata de uma construção social; portanto, como aquilo que deve ser apropriado socialmente, não está dado, mas é construído e reconstruído (Tolentino, 2016).

Com o objetivo de averiguarmos como o conceito de preservação do patrimônio era entendido no presente, baseamo-nos no caso das revoltas que culminaram na população atear fogo na estátua de Borba Gato, fez-se necessário trazer a temática para debate e discussão no terceiro encontro do curso de formação.

Esse tema se mostrou polêmico por ter grande defesa dos docentes presentes à preservação dos bens materiais a qualquer custo, o que gerou a última questão a ser analisada neste tópico: Atualmente, vários têm sido os movimentos de rasura, retirada ou destruição de monumentos que homenageiam personagens históricos reconhecidos como escravagistas e colonialistas. Qual a sua opinião a respeito?

Sem exceção, as respostas das três professoras no questionário online foram contra a retirada desses patrimônios materiais devido a seu significado. Duas docentes argumentam o seguinte:

Penso que primeiramente é falta de conhecimento e compreensão do que é um patrimônio histórico, seguido da falta de respeito para com a memória dos indivíduos e sua importância representados (Cursista A, Questionário).

É um absurdo, deveria ter punições severas, ser tratados como crimes, é uma falta de respeito com a população (Cursista B, Questionário).

Esse trecho dialoga com a provocação a respeito da ideia bastante difundida baseada na frase de Aloísio Magalhães: “A comunidade é a melhor guardiã do patrimônio. [...] Só se protege o que se ama, só se ama o que se conhece.” (Magalhães, 1997, p. 190). Entretanto, no caso da estátua de Borba Gato, podemos perceber que as cursistas temem a perda do significado histórico para o passado, não sua relevância atual, já que a comunidade de Mantenedópolis não possui vínculo direto com esses personagens históricos.

Assim, concordamos com Tolentino (2016) que conhecer o patrimônio é uma condição; porém, por si só, não é suficiente para garantir a preservação dos bens culturais, pois, em diálogo com Cecília Londres, Tolentino (2016) acredita que o conhecer é o primeiro passo para proteger as nossas referências culturais, mas a dimensão simbólica do espaço costuma ser mais vivida do que conhecida e essa dimensão raramente é levada em conta. E, por se tratar de um monumento distante da história daquela comunidade, não há a ideia de pertencimento em relação às vivências provocadas pela estátua.

Devemos destacar que, mesmo se posicionando de maneira contrária a destruição, a professora Cursista C (Entrevista) argumenta que:

Penso que os monumentos devem ser preservados em locais apropriados como museus e não somente como forma de armazenar essas peças mas, com um trabalho voltado ao conhecimento do momento histórico vivido pelo povo com relação ao monumento e destacando os malefícios à sociedade na intenção de uma reeducação. Pois acredito que de nada adianta a retirada de monumentos se ainda temos parte da sociedade com ideais que refletem as mesmas atitudes de alguém que foi homenageado na história.

Podemos perceber que todas as cursistas ampliam o conceito de patrimônio e, em alguma medida, o aproximam de si. Acreditamos que, se a pergunta não se tratasse de uma estátua dos bandeirantes de São Paulo, mas sim de um elemento mais próximo às suas experiências, as professoras poderiam ter compreendido que o foco da questão não era o apagamento da estátua e de sua importância, mas sim a sua resignificação.

Nesse sentido, devemos apontar que as cursistas se mostram preocupadas com o apagamento do significado da estátua para as pessoas do passado e não no seu sentido atualmente, tendo em vista o distanciamento dessa história em relação às vivências da comunidade de Mantênópolis. Distanciamos, assim, o posicionamento das docentes de uma espécie de retrocesso em relação à consolidação do conceito de patrimônio, tendo em vista que o bem patrimonializado em questão não faz parte das suas relações de afeto com o espaço em que vivem. Também gostaríamos de enfatizar que cada uma das fontes abordadas, como o memorial, o formulário online e a entrevista, envolvem formas diferentes em que as cursistas poderiam se expressar.

Com o memorial, há uma certa liberdade na criação da narrativa em que não há limite de espaço em que elas poderiam direcionar a resposta para onde desejassem, enquanto no Google Forms há perguntas específicas com espaço restrito e que visam uma escrita mais objetiva. E, por fim, na entrevista, existe a possibilidade de evocar memórias por meio da fala, o que pode ser mais ou menos apreciado por cada participante da pesquisa, já que permite uma narrativa mais livre por meio da oralidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar experiências e saberes produzidos pelas docentes ao longo do curso de formação “Patrimônio Cultural e História Local: o município de Mantenedópolis em foco,” fomos conduzidos a algumas considerações, ainda que provisórias: a) o conceito de Patrimônio Cultural mantém-se fixado no passado para todas as professoras; porém, ele parece ter-se ampliado, de maneira que a maior parte delas se reconheceu como parte integrante do patrimônio, descobrindo a si mesmas e suas vivências como patrimonializáveis; b) a noção de preservação das docentes passa pela proximidade e referencialidade em relação ao patrimônio, pois envolve mais do que uma conceituação, implica uma relação de identificação e de afeto.

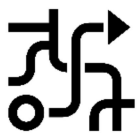
Desse modo, compreendemos que o curso de formação favoreceu/fomentou a introdução e a consolidação dos conceitos de Patrimônio Cultural Material e Imaterial e permitiu-nos, pela produção de fontes, uma aproximação do entendimento das cursistas a respeito do Patrimônio Cultural Material e Imaterial. Ademais, outros elementos se presentificaram em nossas análises, tais como a compreensão de si como patrimônio e as potencialidades do trabalho com elementos da cultura local para o favorecimento das aprendizagens dos estudantes.

Um destaque que atribuímos a esse movimento investigativo é a potencialidade da formação continuada para os docentes, pois, embora se trate de uma formação pontual e com uma temática específica, pudemos perceber mudanças significativas nas compreensões dos cursistas acerca de conceitos históricos e, mais do que isso, nos modos de pensar o seu ofício docente, na busca por tornar os saberes curriculares mais próximos dos contextos de vida dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação, *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 165-172, maio/ago. 2011.

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário. Introdução. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Org). *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 13-16.



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

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BLOCH, Marc. *Apologia da História, ou, O Ofício de Historiador*. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor: 2001.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, jan. 2002.

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.

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

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

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

IPHAN. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grumberg, Adriane Queiroz Monteiro. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

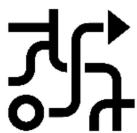
JOSSO, Marie-Christine. *Experiência de vida e formação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LACERDA, Aroldo Dias; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves; PEREIRA, Júnia Sales; ILVA, Marco Antônio. *Patrimônio cultural em oficinas: atividades em contextos escolares*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015.

MAGALHÃES, Aloísio. E Triunfo? *A questão dos bens culturais no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/Fundação Roberto Marinho, 1997.

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.

PASSEGGI; Maria da Conceição et al. Desafios epistemológicos da pesquisa (auto)biográfica com crianças. PASSEGGI; Maria da Conceição; LANI-BAYLE, Martine; URLANETTO, Ecleide Cunico; ROCHA, Simone Maria da. *Pesquisa (auto)*



biográfica em educação infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares. Natal, RN: EDUFRRN, 2018. p. 45-72.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais: “cantos de experiência” vivida e em devir, *Regae: Rev. Gest. Aval. Educ. Santa Maria*, v. 10, n. especial, p. 1-10, 2022.

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

SILVA, Arlete Vieira da. A construção da docência em escritas narrativas: a dimensão autopoietica. *Perspectiva, Erechim*. v. 40, n.152, p. 17-25, dezembro/2016.

TOLENTINO, Átila Bezerra. *O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática.* Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas. João Pessoa: IPHAN-PB, 2016.

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

UNESCO. *Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular.* Adotada pela 25^a sessão da Conferência Geral da UNESCO em Paris, em 15 de novembro de 1989. Paris: UNESCO, 1989.

Recebido em: 10/03/2025

Aprovado em : 08/05/2025