



Memória e patrimônio enquanto elementos de potência da educação patrimonial: formas de leitura e escrita historiográfica

Memory and heritage as powerful elements of heritage education: forms of historiographical reading and writing

Memoria y patrimonio como elementos potentes de la educación patrimonial: formas de lectura y escritura historiográfica

Fernando Souto Dias Neto¹

Recebido em: 12 nov. 2023
Aceito para publicação em: 9 mar. 2024

Resumo: Esta pesquisa circunscreve-se nos estudos que buscam pensar o patrimônio e a memória, focalizando o acervo do Museu Gama d'Eça (Santa Maria – RS) como um espaço que possa vir a comunicar, informar e produzir saberes pela prática educativa. A discussão gira em torno de como a memória funciona por intermédio de monumentos e acervos presentes na cidade, refletindo sobre como um acervo

¹ Doutorando em História pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Bolsista Capes/DS.

museológico pode ser analisado por uma perspectiva crítica e emancipatória. Dessa forma, o autor acredita que o patrimônio possa ser escrito e lido de maneira que contemple as diversas identidades locais, regionais e nacionais, além de dar visibilidade aos elementos que não estejam explícitos nas fontes.

Palavras-chave: educação patrimonial; memória; museu; patrimônio.

Abstract: This research is limited to studies that seek to think about heritage and memory, taking focus on the collection of the Gama d’Eça Museum (Santa Maria, RS, Brazil) as a space that can eventually communicate, inform and produce knowledge by means of educational practice. The discussion revolves in how memory works through monuments and collections present in the city, seeing it as a museum collection to be analyzed from a critical and emancipatory perspective. Therefore, the author believes that heritage can be written and read taking the various local, regional, and national identities into consideration, providing visibility to elements that are not explicit in the sources.

Keywords: heritage education; memory; museum; heritage.

Resumen: La presente investigación se limita a estudios que buscan pensar el patrimonio y la memoria, centrándose en el acervo del Museo Gama d’Eça (Santa Maria, RS, Brasil) como un espacio que puede comunicar, informar y producir conocimiento por medio de la práctica educativa. La discusión gira en torno a la funcionalidad de la memoria por los monumentos y colecciones presentes en la ciudad, entendiéndola como una colección museística que debe ser analizada desde una perspectiva crítica y emancipadora. De esa manera, el autor considera que el patrimonio puede ser escrito y leído de forma que contemple las diversas identidades locales, regionales y nacionales, dando visibilidad a elementos que no están explícitos en las fuentes.

Palabras clave: educación patrimonial; memoria; museo; patrimonio.

INTRODUÇÃO

O texto parte dos estudos acerca do patrimônio e da memória, alicerçado também nas questões referentes à História, ao poder e à cultura. Foi conjugado o patrimônio presente no espaço de Santa Maria (RS), desde a Praça Roque Gonzales, enquanto monumento, até o Acervo Victor Bersani, que se localiza no Museu Gama d’Eça.

Atualmente há algumas relações conflituosas quanto ao patrimônio, pois algumas pessoas da comunidade não têm identificação com os elementos existentes em seu território, o que acaba promovendo o apagamento de memórias e, por consequência, dos elementos tangíveis e intangíveis presentes na sociedade. Diante desse cenário, o que se pretende é identificar a necessidade de uma abordagem de educação patrimonial que venha a tornar tais aspectos significativos para os sujeitos inseridos naquele espaço.

Com efeito, a ideia é partir do pressuposto de que os acervos podem contar histórias e narrativas além das que já nos são postas, portanto estando sujeitas a uma análise de perspectiva crítica. Isso é capaz de promover um olhar e uma perspectiva emancipadora, não apenas no ensino de História, mas também na constituição do sujeito enquanto cidadão.

No tempo presente, o Museu Gama d’Eça conta com uma equipe interdisciplinar que está empenhada, com as demandas emergentes, em comunicar, informar e produzir saberes para a sociedade, logo, buscando entregar um atendimento e um conhecimento comprometido com a identidade local, regional e nacional.

DA ESCRITA À LEITURA DA HISTÓRIA POR INTERMÉDIO DO PATRIMÔNIO

O papel do historiador como pesquisador, docente e até mesmo sujeito agente do atual contexto em que se insere conjuga inúmeros movimentos, entre eles o compromisso com as fontes, o que remete a uma problemática atravessada por inúmeras narrativas. Acerca das fontes, algumas delas por muito tempo foram deixadas para trás, ou se eternizavam materialidades de grupos expoentes – as chamadas elites.

Com a abertura dos campos da historiografia, os quais se alastraram por diversas partes do globo, vê-se a necessidade de ouvir os demais grupos sociais, frisando suas reivindicações e as contribuições da área para as questões sociais. Nesse sentido, Marc Bloch (2001, p. 128) diz que as diferenças entre os indivíduos em sociedade reverbera na temática de pesquisa no que se refere às disputas, e fala sobre como as diferenciações entre os sujeitos os leva à individualização.

A História, assim como os regimes historiográficos, visa sanar, ou ao menos tentar denunciar, as formas de disputas, litígios, intolerâncias e rivalizações. Entende-se, portanto, que o campo do saber historiográfico passou a ser o encontro da humanidade, um lugar de troca e circulação das múltiplas e plurais identidades dos sujeitos. Desse modo, o que se faz necessário para o papel do historiador, tal como um desafio, é tratar da memória e suas diferentes materialidades na sociedade. Ao pensar na função da memória, não há como se desvincular da História. Conforme Pierre Nora (1993, p. 9),

Memória, História: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações.

Em contrapartida, Nora (1993) refere-se à História como algo que emerge como uma forma de resposta à reconstrução dos problemas, inserindo-se na eterna incompletude, que outrora remetia àquilo que já não existe mais. Nesse sentido, a História pode vir a ser a reconstrução, além da representação do passado no presente.

Com essa possibilidade de trabalho historiográfico, observamos as narrativas que são selecionadas, legitimadas e reverberadas no tempo presente. Assim, torna-se essencial uma leitura do que, em parte, não está inserido nas fontes. Ainda que se busque pensar a História por intermédio da memória, vale lembrar que há a não memória, ou seja, um acontecimento que está oculto, que caiu no esquecimento ou sofreu apagamento.

Com base nesse breve panorama, entende-se a necessidade de enunciação daquilo que não está nos livros, nos arquivos, enfim, que não recorre às narrativas tradicionais, mas que pode ganhar visibilidade de outras formas, com o tratamento adequado dado pelo historiador diante daquilo com que se depara no presente. Assim,

eis que chega o tempo de pensar a compartimentação do conhecimento e perceber a multiplicidade de lugares de produção de saber histórico. Os Institutos e Departamentos Acadêmicos deixam de ser os guardiões da produção autorizada. As numerosas discussões sobre a História e memória estão na boca do povo. E a ampliação das redes de História Pública são resultados [sic] disso (Bezerra; Alexandre; Queiroz, 2017, p. 345).

Com isso, toma-se o patrimônio como um campo de experimentação, vindo a tornar-se fonte primária, desde o ensino básico – promovendo uma leitura para a *posteriori* realizar uma escrita – até a produção historiográfica de narrativas que tratam de sujeitos subalternizados, considerando elementos postos à margem da sociedade. Dessarte,

os recursos tecnológicos possibilitam a (re)construção do conhecimento sobre o legado histórico-educativo, a conscientização para a importância do mesmo e o forjamento de concessões do passado da educação no presente (Jiménez-Ramírez; Del Pozo Serrano, 2016, p. 37).

A historiografia esteve, durante o século XIX, ligada a narrativas tradicionais, expoentes heroicos e grandes acontecimentos. A mudança da “mítica fundante” tem ocorrido com mais visibilidade com o advento dos meios de comunicação em massa, de outras culturas emergindo, de regimes de visibilidade das múltiplas, plurais e diversas identidades insurgindo. Com isso, a ocupação de determinados espaços faz-se necessária, não apenas em livros, salas de aula e fontes tradicionais. Com esse cenário, é possível entender as formas de enunciação de alguns dos sujeitos enquanto historiadores. Segundo Possamai (2013, p. 89),

Alguns de nós, historiadores, no entanto, não queremos apenas ficar na torre de marfim, examinando a memória à distância e, ingenuamente, acreditando na possibilidade de não contaminação. Ao contrário, queremos tomar parte no campo do patrimônio como agentes políticos, pois nos damos conta que sem nossa atuação há prejuízos à memória coletiva.

Conforme Joël Candau (2021, p. 31), os seres humanos estabelecem-se em relações sociais, produzindo identidades em grupos, nos quais as identificam enquanto memórias, assimilando significações não apenas individuais. Compreendem, dessa maneira, que grupos estabelecem conexões identitárias por meio de eventos, sejam eles vivenciados ou repassados pelas ancestralidades.

As preocupações com o patrimônio, desde sua preservação até o restauro e a salvaguarda, em grande parte são destacadas em políticas e legislações que buscam uma chancela desses objetos culturais. Enfoca-se, de acordo com Françoise Choay (2011, p. 159), justamente o compromisso com o testemunho dos antepassados, o que vem a ser a manutenção do passado inserido no tempo presente.

Já para Roger Chartier (2009, p. 23), a História passaria a ter uma função de “representância”, ou seja, forma como o discurso histórico vem a representar o passado. Além de configurar-se por meio da historiografia, a narrativa histórica seria o possível advindo do discurso do passado reverberando no presente. Dessa maneira, as fontes históricas, incluindo os acervos, funcionariam como fontes primárias, com sua interpretação, questionamento e, *a posteriori*, a aplicabilidade em espaços formais e não formais de educação. Segundo Choay (2017, p. 116), para que haja tal solidez, além do valor tangível e material os monumentos devem ter os aparatos legais atribuídos a si, que promovem sua existência, do mesmo modo que a chancela de comitês, conselhos, enfim, o que acaba ditando por que os monumentos se inserem em uma determinada perspectiva sobre patrimônio.

No caso brasileiro, entende-se que há muito o que desenvolver em relação a uma escrita e leitura do patrimônio, afinal se trata de pensar a memória e aquilo que ela reverbera. Trata-se, ainda, de questionar quem e por que lembrar tal evento, monumento, elemento cultural, e que grupos ele contempla.

No Brasil, muitas propostas para a construção desses monumentos passaram pelo crivo e pela deliberação do Patrimônio. As leis também são feitas para perpetuar a memória dos grandes homens e a celebração de efemérides históricas (Oriá, 2018, p. 38).

A respeito dos monumentos, Alois Riegl (p. 66, 2014) refere-se aos valores, aos aspectos utilitários e práticos e a um outro elemento, relacionado aos caracteres artísticos, nos quais se evidenciam as inovações e a composição física. É preciso pensar sobre as questões significantes de tal monumento, sejam elas os fins religiosos ou os ditos profanos. É como se vivêssemos construindo instrumentos de guarda da nossa vida para o futuro, como se vivêssemos como “seres públicos”, preocupados com a lembrança que terão de nós (Meneses, 2018, p. 23).

Por fim, passa-se a perceber, entender e visualizar quais memórias se pretende destacar, quais narrativas reproduzir e de que forma a História passa a protagonizar um papel, de crivo educativo, dentro ou fora de instituições. Vale lembrar que a educação, enquanto um processo formativo a fim de configurar uma prática social, acaba por conduzir os indivíduos a uma inserção social que se dá de forma crítica.

CASAS DE MEMÓRIAS E SEU PAPEL EDUCATIVO

A vereda que se abre por meio de uma didática, de uma prática educativa, de um movimento pedagógico, vai contra a ideia de individualizar o processo social, na qual se corre o risco de culpabilizar o outro, ou de promover aqueles que estariam aptos a se postar como personagens históricos relevantes. Há de se entender que as múltiplas, plurais e diversas narrativas, trajetórias e percursos pelo olhar do tempo recente são contempláveis, traçam, fundamentam e conjugam os alicerces de memórias da sociedade. Portanto,

apesar de estarem presentes e disponíveis ao acesso de todos que desejarem e/ou necessitarem transitar e conviver com eles, o patrimônio cultural presente nos espaços públicos nem sempre é valorizado e significado pelos cidadãos, uma vez que sua percepção exige um olhar mais atento e curioso. [...] A experiência do olhar no cotidiano, nos trajetos, caminhos da cidade se difere da contemplação de pinturas, esculturas, gravuras presentes nos museus ou em instituições culturais em espaços fechados, pois estas produções são organizadas para a admiração em lugar preparado, voltado para sua apreciação (Franco, 2019, p. 116).

Figura 1 – Busto em referência a Irmão Weibert, na Praça Roque Gonzales, em Santa Maria (RS), sem a placa de informação. Weibert foi educador, membro da Congregação Marista



Fonte: Acervo do autor (2023)

Observa-se no cotidiano a existência de uma série de monumentos que remetem à preservação da memória mas que, muitas vezes, assinalam falta de conexão com a realidade dos sujeitos inseridos naquele espaço. Com isso, há a necessidade de tornar esses espaços mais inclusivos, adotando formas significativas de educar, as quais englobem memórias que a comunidade deseja salvaguardar, assim como o debate sobre o porquê de o patrimônio estar presente em nosso cotidiano. Segundo Medeiros e Surya (2012, p. 299),

sem dúvida, a educação patrimonial pode ser um instrumento de “alfabetização cultural”, que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Esse processo leva ao desenvolvimento da autoestima dos indivíduos e da comunidade, e à valorização de sua cultura.

Para Hugues de Varine (2013), as conexões estabelecidas entre o patrimônio cultural e a comunidade local vão além de um mero efeito memorialista, outrora sendo voltado à reprodutibilidade do ensino e até mesmo a uma prática de “ensinagem”. Entende-se que as ligações estabelecidas devem estar na comunidade e naquilo que se quer preservar e deixar para o tempo presente. Do mesmo modo, faz-se necessário o papel da comunidade:

[...] não pode haver engajamento comunitário no desenvolvimento se este não é compreensível, não é participativo, não está inscrito na cultura própria de cada membro da comunidade, de cada grupo (Varine, 2013, p. 113).

Figura 2 – Elementos que narram conflitos e combates militares no território nacional e regional fazem-se presentes no Museu Gama d’Eça



Fonte: Acervo do autor (2023)

Para que se torne possível esse envolvimento e a narrativa do patrimônio não seja apenas pública, mas também significativa para os agentes locais, é imprescindível sua inserção no ensino, não apenas no saber historiográfico ou no nível superior. Ou seja, é preciso estabelecer um alicerce para a educação patrimonial que vá além de uma alfabetização cultural e seja produtora de saberes, estabelecendo um diálogo multidisciplinar e em diversos níveis escolares. Com Scifoni (2022, p. 5), compreende-se que a

participação social não deve ser um discurso vazio, mas a prática na política. Nesse sentido, ela não é sinônimo de realização de audiência pública, consulta pública ou oficinas e cursos, mas de processos efetivamente coletivos e horizontais, com partilha de decisão que respeite a autonomia dos sujeitos e o diálogo. Participação implica novos modos de fazer a política de patrimônio, construindo novas relações com a população moradora, usuária e fruidora. Só há participação se há escuta, processos horizontais e partilha de decisão.

Figura 3 – Artefatos eclesiásticos do Acervo Victor Bersani (presentes no Museu Gama d’Eça, Santa Maria – RS). Tais elementos reforçam as marcas deixadas na cultura local, regional e nacional, reproduzidas no cotidiano da sociedade

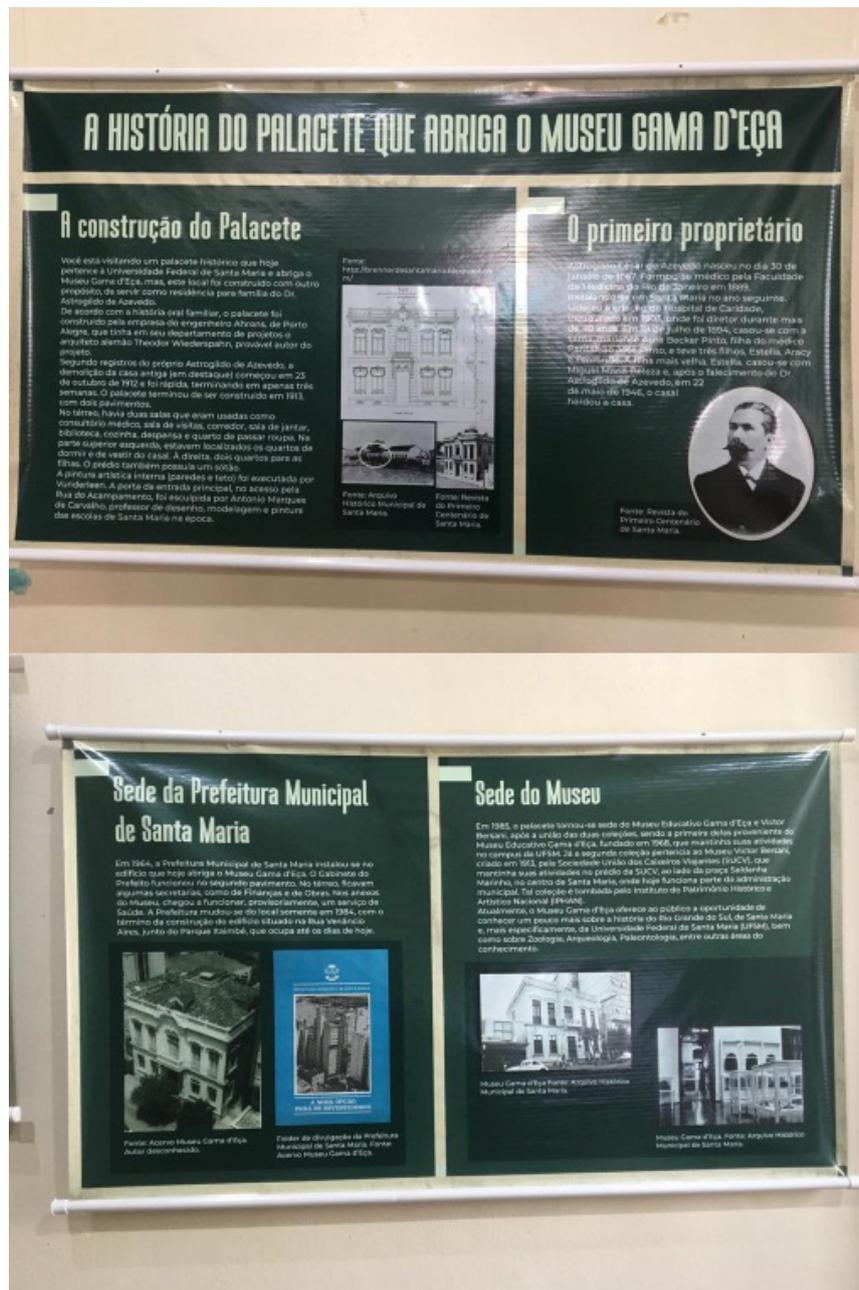


Fonte: Acervo do autor (2023)

Observa-se que há um entendimento da necessidade de preservar memórias e colocá-las nas chamadas casas de memórias, estabelecendo uma série de critérios a fim de questionar “O que é patrimônio?”. Outras questões são levantadas para entender se esses elementos ainda se tornam significativos àquela população local ou até mesmo nacional. Isso dá visibilidade a elementos que, para muitos, não contemplam sua realidade, mas que remetem a saberes, fazeres, acontecimentos e marcos do passar dos tempos.

Por essa razão, independentemente do modelo museológico, de uma instituição museológica ser mais ou menos tradicional, ela sempre deverá ter o amparo interdisciplinar, embora haja disciplinas mais reforçadas em diferentes perfis institucionais, como vimos. Os museus devem manter um diálogo atualizado com a produção de conhecimento e nas diferentes áreas com o pensamento contemporâneo. É aqui que os museus se encontram com os estudos de cultura material e com todos os estudos desenvolvidos a partir das coisas, dos objetos e da existência de coleções (Cândido, 2012, p. 60).

Figura 4 – Exposição no Museu Gama d’Eça



Fonte: Acervo do autor (2023)

Atualmente o Museu Gama d’Eça conta com uma equipe interdisciplinar, a qual trabalha desde a pesquisa até a execução de projetos e a curadoria de exposições. O objetivo é levar comunicação, conhecimento e informação aos visitantes.

Para Paula Silveira De Paoli (p. 181, 2012), a ideia de que a noção de patrimônio vem a ser uma elaboração não deve ser pensada apenas como um marco temporal, mas como uma ação intelectual, que leva o indivíduo a pensar o seu próprio mundo e a sociedade em que vive; com base na materialidade, levantam-se hipóteses para pensar o que se pretende eternizar, seja pela materialidade ou imaterialidade. Vale dizer que a ideia de patrimônio acabou por ser concebida no território brasileiro com base em Mário de Andrade na década de 1930: ele incluía tudo, queria “catalogar” todas

as manifestações culturais do homem brasileiro, não só seus artefatos, mas também registrar a sua música, os seus usos e costumes, assim como o seu “saber”, o seu “saber fazer” (Lemos, 2010, p. 43).

Pela perspectiva histórica, a ação de deixar marcas já se insere há tempos, pois há um desejo – e no tempo atual mais do que nunca – de se musealizar. A chancela de uma cultura erudita acabou por ditar o que é e ao mesmo tempo o que não é cultura, sendo, portanto, posta a possibilidade de inserção nesse campo de saber. Destaca-se, aqui, o que se elenca como memória e patrimônio, em meio aos discursos ditados pela cultura erudita. Sobre isso, Jacques Le Goff (2021, p. 210) afirma:

A aceleração da história, por outro lado, levou as massas dos países industrializados a ligarem-se nostálgicamente às suas raízes: daí a moda retrô, o gosto pela história e pela arqueologia, o interesse pelo folclore, o entusiasmo pela fotografia, criadora de memórias e recordações, o prestígio da noção de patrimônio.

Nota-se que o movimento educativo é uma ação que se realiza principalmente pelas casas de memórias e museus, por serem espaços que salvaguardam objetos, sejam eles tombados ou não pelas instituições que chancelam essas coleções e contam suas histórias. Dessa forma, a educação patrimonial pode fomentar um sentimento de pertença. Assim, alguns elementos se tornam necessários para uma leitura de tal meio de escrita da História:

No espaço convencional da sala de aula, na visita ao museu ou no passeio pela cidade, devemos buscar a consecução dos objetivos de uma política pública de patrimônio comprometida com a Educação Patrimonial. O desafio que está posto para nós é conseguir uma aproximação necessária entre patrimônio e população, compreendendo que o interesse comum da preservação está muitas vezes contido justamente nas referências mais preciosas e mais familiares, que povoam meu bairro, minha escola e minha cidade (Casa de Patrimônio da Paraíba, 2014, p. 7).

Consoante Alfonso, Listán e Corredera (2020, p. 46), é preciso que a formação docente passe pelo conhecimento, bem como pela enunciação, de um saber potencial sobre o patrimônio cultural, além de haver sua aplicabilidade por meio de ferramentas e subterfúgios que enriqueçam a prática escolar. A didática, nesse sentido, deve abarcar os alicerces dos anos iniciais e até mesmo da educação básica como um todo, de forma que o patrimônio cultural contribua para a formação dos educandos.

Com esse cenário, entende-se a educação patrimonial como um elemento que possibilita a leitura/escrita e também a (re)significação e apropriação desses espaços pelas populações.

O patrimônio cultural, concebido como um elemento social inserido nos espaços de vida dos sujeitos que dele se apropriam, deve ser tratado, nas práticas educativas, levando em conta a sua dimensão social, política e simbólica. Isso implica dizer que, nas ações educativas, o patrimônio cultural não pode ser tratado como pré-concebido, em que seu valor é dado *a priori*, cabendo ao indivíduo aceitar essa valoração e reconhecê-lo como parte de sua herança cultural (Tolentino, 2016, p. 47).

Para isso, deve-se não apenas indagar e questionar, mediante uma perspectiva crítica, acerca do patrimônio que está exposto nas casas de memórias, mas também considerar os espaços, as paisagens, as narrativas por meio dos quais eles se inserem. Compreende-se a inserção social por meio do patrimônio enquanto algo que remete ao passado – reverberando as múltiplas e plurais identidades das populações – e como aquele que conjuga as memórias de forma que elas atravessem os sujeitos, possibilitando visualizar a constituição deles como agentes do processo sócio-histórico.

A ideia de preservar o patrimônio passa por uma racionalidade etnocêntrica, o que inicialmente promoveu determinados setores sociais – como foi visto no Acervo Victor Bersani, com elementos militares e eclesiásticos. Se antes a manutenção da cultura era de cuidado apenas de alguns grupos sociais seletos ou do IPHAN, em tempo recente observa-se uma ampliação, que vai desde o acesso, até mesmo às questões científicas. Logo, são novos olhares que possibilitam algumas dessas novas abordagens.

A pretensão de rigor científico dos estudos e pesquisas realizados pelos intelectuais que atuaram no órgão, em geral especialistas em suas respectivas áreas, teria conferido autoridade à prática preservacionista do Sphan (exemplo para as práticas atuais) e consolidado uma produção intelectual que até hoje é referência na área de história da arte e arquitetura brasileiras (Lowande, 2012, p. 80).

Faz parte dessa prática intelectual e científica, no que se refere aos aparelhos do governo e das instituições, assinalar quais memórias se quer destacar, deixando outras de lado. Assim, o trabalho da memória coletiva reverbera os anseios de populações e grupos sociais, sem se desmembrar da memória individual.

É um dos lugares de memória que tem poder comunicacional, pois formula e comunica sentidos patrimoniais, principalmente através da exposição e das ações de educação. É sobretudo no museu, que ocorre o fato museal, a relação profunda entre homem e objeto (Lima; Amarante, 2018, p. 157).

Ademais, por meio das exposições, dos espaços museais, dos artefatos e do caráter comunicativo, tem-se um movimento educativo, a reprodução dessas narrativas e até mesmo o potencial de desconstruir aquilo que se estabelece como uma história dos vencedores. A grande ideia de explorar um acervo, utilizar-se de suas coleções, porventura dá a visibilidade daquilo que até então estava invisível, fora das escritas dos livros, dos registros e dos documentos.

Desse modo o que há no museu deixa de ser representação. Não há mais a ambição de representar o passado, a memória, a história ou qualquer outra coisa. O que se pretende é que o objeto seja presença do tempo, materialidade que, pela sua própria presença no museu, pode gerar novas percepções (Ramos, 2004, p. 149).

Enfim, vê-se que um objeto possui uma representação, mas cabe ao historiador ou docente realizar a investigação e a dissecação dele. Podem-se contar muitas histórias por meio de objetos, porém tornar isso didático, bem como adaptar à diversidade de públicos, é um grande desafio. O museu é um espaço não formal de educação que reverbera narrativas históricas e, assim, necessita ser apropriado pelos sujeitos locais e tornar-se significativo para eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com algumas breves e limitadas considerações, o que é possível observar é o papel dos docentes na preservação do patrimônio cultural, aliando-se aos espaços de memória, mapeando as paisagens patrimoniais, tomando conhecimento sobre os aspectos locais em que estão inseridas as memórias. É preciso levar em conta, nesse percurso, aquilo que os sujeitos trazem consigo nas suas narrativas, no seu repertório, com base nas oralidades passadas pelos seus ancestrais, pois a História está também nesses lugares e não apenas nas exposições.

O olhar do pesquisador percebe também que muitos espaços de memória caem no esquecimento, justamente pela não significação e/ou resignificação de seus sujeitos locais; muitas vezes se deve fazer uma apropriação desses espaços. Tal movimento pode servir como território de emergência de saberes – o qual tem a potência de vir a tornar-se espaço educativo – que outrora estiveram apagados ou subalternizados.

Quanto aos acervos, atualmente há espaços como o museu, os quais se colocam como lugares de movimento da memória – não apenas se servindo de exposições de uma coleção ou na forma de espetáculos – e movimentam-se com a sociedade, levando informação, ajudando na compreensão da identidade local e, por sua vez, reverberando elementos do passado que auxiliam o olhar crítico do presente, o qual leva em consideração a projeção no social.

Por fim, há muito o que fazer, assim como a discutir sobre a educação atrelada ao patrimônio. Apesar de uma série de divergências e elementos que se articulam, as memórias preservadas – ou as esquecidas –, de certa forma, podem se enunciar e colaborar no processo educativo e na prática cidadã dos sujeitos de todos os níveis. Por intermédio dessas veredas que se abrem, é possível compreender que, no território em que se encontram as identidades, elas são plurais e diversas, e o espaço de voz e memória deve ser apropriado e (re)significado.

REFERÊNCIAS

ALFONSO, José Antonio Pineda; LISTÁN, Mario Ferreras; CORREDERA, María Auxiliadora Rebollo. La educación patrimonial como vehículo para la formación de ciudadanos críticos. In: TOSO, Cláudia Eliane Ilgenfritz; CALLAI, Helena Copetti; OLIVEIRA, Tarcisio Dorn de (org.). **A cidade e as múltiplas interações com o patrimônio, identidade e pertencimento**. Curitiba: Editora CRV, 2020. v. II, p. 25-32. (Coleção Cidade: Conhecer e Interpretar para Compreender o Mundo da Vida).

BEZERRA, Cícera Patrícia Alcântara; ALEXANDRE, Jucieldo Ferreira; QUEIROZ, Priscilla Régis Cunha de. A prática extensionista e educação patrimonial: esforços em prol de uma história pública. **Revista Observatório**, v. 3, n. 2, p. 337-364, 2017. DOI: 10.20873/uft.2447-4266.2017v3n2p337. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/3428>. Acesso em: 6 nov. 2023.

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

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2021.

CÂNDIDO, Manuelina Maria Duarte. Museus, História e interdisciplinaridade. *In*: CHUVA, Márcia; NOGUEIRA, Gilberto Ramos (org.). **Patrimônio cultural**: políticas e perspectivas de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2012.

CASA DE PATRIMÔNIO DA PARAÍBA. Escola, museus e cidade: um diálogo possível. *In*: INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL – IPHAN. **Educação patrimonial**: diálogos entre escola, museu e cidade. João Pessoa, 2014. p. 6-7.

CHARTIER, Roger. **A História ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade, 2017.

CHOAY, Françoise. **O patrimônio em questão**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

DE PAOLI, Paula Silveira. Patrimônio material, patrimônio imaterial: dois momentos da construção da noção de patrimônio histórico no Brasil. *In*: CHUVA, Márcia; NOGUEIRA, Gilberto Ramos (org.). **Patrimônio cultural**: políticas e perspectivas de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2012.

FRANCO, Francisco Carlos. **Educação, patrimônio e cultura local**: concepções e perspectivas pedagógicas. Curitiba: CRV, 2019.

IPHAN – INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Educação patrimonial**: histórico, conceitos e processos. Texto de Sônia Regina Rampim Florêncio e Rodrigo Ramassote. Brasília: IPHAN/DAF/COGEDIP/CEDUC, 2014.

JIMÉNEZ-RAMÍREZ, Magdalena; DEL POZO SERRANO, Francisco José. Memória, patrimônio educativo e espaços virtuais de aprendizagem. Uma experiência na Universidade de Granada. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 8, n. 19, p. 34-59, 2016. DOI: 10.5965/2175180308192016034. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/download/2175180308192016034/6349/28655>. Acesso em: 13 nov. 2023.

LE GOFF, Jacques. **História & Memória**. Campinas: Editoria Unicamp, 2021.

LE MOS, Carlos Alberto Cerqueira. **O que é patrimônio histórico?** São Paulo: Editora e Livraria Brasiliense, 2010.

LIMA, Leilane Patricia de; AMARANTE, Cristiane Eugênia. Arqueologia, museu e ações de educação: das interconexões históricas às possibilidades práticas. *In*: MOLINA, Ana Heloisa; LUZ, José Augusto Ramos da (org.). **Museus e lugares de memória**. Jundiaí: Paco, 2018. p. 157-187.

LOWANDE, Walter Francisco Figueiredo. Historiografia e patrimônio: singularidades narrativas e práticas. *In*: CHUVA, Márcia; NOGUEIRA, Gilberto Ramos (org.). **Patrimônio cultural**: políticas e perspectivas de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2012.

MEDEIROS, Mércia Carréra de; SURYA, Leandro. A importância da educação patrimonial para a preservação do patrimônio. *In*: CHUVA, Márcia; NOGUEIRA, Gilberto Ramos (org.). **Patrimônio cultural**: políticas e perspectivas de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2012. p. 293-302.

MENESES, José Newton Coelho. O patrimônio e a compreensão do passado: experiência intelectual e diálogo público. *In*: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENESES, Sônia (org.). **História pública em debate**: patrimônio, educação e mediações do passado. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

NORA, Pierre. Entre memória e História: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 12, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101>. Acesso em: 13 nov. 2023.

ORÍÁ, Ricardo. História pública e monumentos: a narrativa visual do passado nacional. *In*: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENESES, Sônia (org.). **História pública em debate**: patrimônio, educação e mediações do passado. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

POSSAMAI, Zita Rosane. Patrimônio e identidade: qual o lugar da história? *In*: GASPAROTTO, Alessandra; DE FRAGA, Hilda Jaqueline; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (org.). **Ensino de História no Conesul**: patrimônio cultural, territórios e fronteiras. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto**: o museu no ensino de História. Chapecó: Argos, 2004.

RIEGL, Alois. **O culto moderno dos monumentos**: a sua essência e a sua origem. São Paulo: Perspectiva, 2014.

SCIFONI, Simone. Patrimônio e educação no Brasil: o que há de novo? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 42, p. 1-13, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.255310>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zK7BLX6XmXMX5QnZFhLbRBS/>. Acesso em: 13 nov. 2023.

TOLENTINO, Átila B. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. *In*: TOLENTINO, Átila B.; BRAGA, Emanuel Oliveira (org.). **Educação Patrimonial**: políticas, relações de poder e ações afirmativas. Caderno Temático 5. João Pessoa: IPHAN/PB: Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016. p. 38-48. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/caderno_tematico_educacao_patrimonial_05.pdf. Acesso em: 13 nov. 2023.

VARINE, Hugues de. **As raízes do futuro**: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local. Porto Alegre: Medianiz, 2013.