

PATRIMÔNIO CULTURAL E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ANALISANDO LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Ruan Carlos Mendes¹ 

Rogério Maciel Nunes² 

Resumo: No ano de 2019, a FAFIDAM/UECE realizou o seu VI *Simpósio Pesquisa e Ensino de História*, no qual os autores deste artigo ministraram uma oficina para debater questões em torno do patrimônio cultural e do livro didático. Na ocasião, foram aprofundados referenciais teóricos, com base em Ferreira e Oliveira (2019), discussões que retomamos agora. Também foi proporcionado que os participantes analisassem coleções de livros didáticos de História e apontassem como o patrimônio cultural é ou deixa de ser abordado. Desse modo, a análise aqui apresentada parte da experiência dessa oficina para refletir sobre as visões que os graduandos expuseram. A conclusão aponta que os licenciandos percebem que os livros não conceituam a Educação Patrimonial sistematicamente e indicam a necessidade de uma definição sobre o patrimônio cultural que sirva de suporte aos professores para o desenvolvimento dessa discussão.
Palavras-chave: Educação. Ensino. História. Livro didático. Patrimônio.

CULTURAL HERITAGE AND HERITAGE EDUCATION: ANALYZING HISTORY TEXTBOOKS

Abstract: In 2019, FAFIDAM/UECE held its sixth *Symposium Research and Teaching of History*, in which the authors of this article coordinated a workshop to discuss issues surrounding the cultural heritage and the textbook. At the time, theoretical references were deepened, based on Ferreira and Oliveira (2019), discussions that we return to now. It was also provided that the participants analyzed collections of history textbooks and pointed out how Cultural Heritage is or is not addressed. Thus, the analysis presented here is based on the experience of this workshop to reflect on the views that the undergraduates exposed. The conclusion points out that undergraduates perceive that textbooks do not systematically conceptualize Heritage Education and indicate the need for a definition of cultural heritage to support teachers for the development of this discussion.
Keywords: Education. Teaching. History. Textbook. Patrimony.

PATRIMONIO CULTURAL Y EDUCACIÓN PATRIMONIAL: ANÁLISIS DE LOS LIBROS DE TEXTO DE HISTORIA

Resumen: En 2019, FAFIDAM/UECE realizó el VI *Simpósio de Investigación y Enseñanza de Historia*, en el cual los autores de este artículo impartieron un taller para discutir temas relacionados con el patrimonio cultural y el libro de texto. En ese momento, se profundizaron las referencias teóricas, basadas en Ferreira y Oliveira (2019), discusiones a las que volvemos ahora. También se proporcionó que los participantes analizaron colecciones de libros de texto de historia y señalaron cómo se aborda o no el patrimonio cultural. Por lo tanto, el análisis presentado aquí se basa en la

¹ Doutorando em História Social pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Ceará. Mestre Interdisciplinar em História e Letras (MIHL) pela Universidade Estadual do Ceará - Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (2016-2018). Ex-bolsista do Programa de Educação Tutorial - PET HISTÓRIA/MEC (2013- 2015), no qual desenvolveu atividades de Pesquisa, Ensino e Extensão.

² Mestrando em Educação e Ensino pela Universidade Estadual do Ceará - Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos e Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (2018 - 2020). Ex-bolsista do Programa de Educação Tutorial - PET HISTÓRIA (2011 - 2014). Atualmente, é servidor público municipal na cidade de Russas - CE, trabalhando como Professor de História.

experiencia de este taller para reflexionar sobre las opiniones que los estudiantes universitarios expusieron. La conclusión señala que los estudiantes universitarios perciben que los libros no conceptualizan sistemáticamente la educación patrimonial e indican la necesidad de una definición del patrimonio cultural para apoyar a los docentes en el desarrollo de esta discusión.

Palabras clave: Educación. Enseñanza. Historia. Libro de texto. Patrimonio.

Introdução

O curso de História da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM), campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE), sediado na cidade de Limoeiro do Norte – CE, realiza, anualmente, através do Programa de Educação Tutorial (PET) de História,³ o seu *Simpósio Pesquisa e Ensino de História* que tem por finalidades discutir problemáticas em torno da pesquisa e do ensino em História, buscando aproximar teoria e prática. Um dos objetivos desse evento é criar “pontes” entre a comunidade acadêmica e a educação básica da região do Vale do Jaguaribe – CE.

No ano de 2019, com o subtítulo *Educar para a vida*, foi realizada a VI edição desse evento, na qual propomos e ministramos uma oficina intitulada *O patrimônio cultural nos livros didáticos*. Essa oficina foi proposta como desdobramento de um artigo que havíamos escrito com o objetivo de analisar a abordagem do patrimônio cultural presente em uma coleção de livros didáticos de História utilizada no ensino fundamental do município de Russas – CE.

Assim, no artigo *O patrimônio cultural nos livros didáticos: contribuições para o ensino de História*, escrito antes da realização da oficina, concluímos que a coleção de livros didáticos analisada⁴ não apresentava problemas quanto a compreensão da temática relativa ao patrimônio cultural, inclusive conceituando e classificando essa temática em conformidade com as perspectivas atuais, mas a negligenciava, “na medida em que aborda essa temática diretamente apenas em um capítulo, deixando nos demais momentos apenas a possibilidade de uma abordagem secundária a partir de imagens e fragmentos de textos” (NUNES; NUNES; MENDES, 2020, p. 269).

Na época da realização da oficina, o texto referido acima estava em processo para ser publicado e saiu como capítulo no *E-book: Teoria e prática docente: onde estamos e para onde vamos?* (LIMA; LIMA; OLIVEIRA, 2020). Agora, buscamos dar continuidade

³ Ambos os autores deste artigo são alunos egressos do PET História e do curso de História da FAFIDAM/UECE, isso justifica a proximidade e o interesse pelo evento.

⁴ A coleção analisada no referido texto foi *História, Sociedade e Cidadania* para o nível de ensino fundamental escrita por Alfredo Boulos Júnior para o triênio 2017/2018/2019.

à temática abordada, mas incorporando as experiências adquiridas com a realização da oficina.

Nesse sentido, estruturamos a oficina de modo a apresentar inicialmente uma discussão sobre temas abordados no texto citado, tais como educação, ensino de História, livro didático e patrimônio cultural. Em seguida, dividimos o público em equipes que analisariam uma das coleções de livros didáticos disponibilizadas. Essas coleções foram escolhidas por terem sido apresentadas às escolas de Ensino Médio do município de Russas – CE⁵ para a escolha do livro didático que seria adotado por elas no triênio 2018/2019/2020.

O público presente na oficina foi composto, especialmente, por graduandos de licenciatura plena em História, mas, também, se fizeram presentes alguns estudantes de Pedagogia.⁶ No total, estiveram presentes vinte e sete participantes, vinte e dois do curso de história e cinco do curso de pedagogia, que cursavam variados semestres letivos e não possuíam experiências profissionais de longo prazo. Tratava-se de um público bastante participativo, que, em um primeiro momento, debateu os temas apontados acima com os autores/ministrantes da oficina. Já em um segundo momento, com esse público dividido em equipes, sete coleções foram analisadas. Cada coleção era composta por três livros, correspondendo as três séries do Ensino Médio.

As equipes preencheram um questionário, elaborado pelos ministrantes da oficina, no qual constavam perguntas sobre como a coleção analisada abordava o aspecto do patrimônio cultural e sobre a visão que apresentava acerca desse aspecto, além de ser pedido para que apontassem passagens específicas: uma em que alguma temática contemplasse o patrimônio cultural e outra em que não contemplasse. Esse questionário foi pensado para servir de subsídio para este escrito, de modo que buscávamos perceber tanto visões relacionadas ao livro didático quanto visões que os estudantes tinham sobre a presença e a abordagem do patrimônio cultural nas referidas coleções.

Desse modo, o intuito, agora, consiste em investigar qual a visão que os graduandos (as) da FAFIDAM que trabalharão com a disciplina de História na Educação Básica têm sobre o patrimônio cultural presente em livros didáticos elaborados para essa disciplina,

⁵ O município de Russas - CE foi escolhido por sediar a rede escolar em que os autores tiveram suas mais relevantes experiências como estudantes e professores da educação básica.

⁶ Esses estudantes demonstraram interesse no minicurso em razão da perspectiva de que, quando forem atuar profissionalmente, irão trabalhar com a disciplina de História nas primeiras séries do Ensino Fundamental.

utilizando, como fontes, as fichas preenchidas pelos graduandos que participaram da oficina realizada em 2019.

A fim de concretizar essas intenções, apresentaremos, na sequência, um tópico teórico sobre questões referentes ao patrimônio cultural, Educação Patrimonial e livro didático de História - essa discussão que também foi realizada na oficina. Na sequência, analisaremos as fichas com os questionários preenchidos pelos participantes da oficina, para, em seguida, apresentarmos nossas considerações finais.

Apontamentos teóricos: ensino de história, livro didático e Educação Patrimonial

Passamos, agora, a fazer algumas reflexões de cunho mais teórico, buscando contribuir para a análise das visões que os estudantes presentes na oficina apresentaram.

Partiremos destacando, assim como também foi discutido na oficina, que é notável o número de historiadores que se dedica ao estudo do patrimônio cultural, existindo, assim, a preocupação por parte deles em “ler e interpretar”, a partir do patrimônio cultural, “outra história, encontrada nos entrecruzamentos entre passado e presente, contribuindo com a ampliação e superação da perspectiva histórica que ordena de forma cronológica e progressiva as ações de homens e mulheres ao longo dos tempos” (FERREIRA, 2013, p. 1).

Todavia, na utilização do conceito de patrimônio, é recorrente a dúvida entre usar patrimônio histórico ou patrimônio cultural, de modo que se faz importante esclarecer a distinção entre eles. Nesse sentido, podemos apontar, de uma forma mais ortodoxa, que “a noção de patrimônio histórico tradicionalmente se refere à herança composta por um complexo de bens históricos” (SILVA; SILVA, 2006, p. 324), podendo esses últimos serem definidos como toda produção humana, sobretudo a produção material.

Porém, essa definição de patrimônio histórico se mostra restrita frente a noção de patrimônio cultural, de modo que esta última, por ser mais ampla, até abriga a primeira. Nessa perspectiva, os autores do *Dicionário de conceitos históricos* (SILVA; SILVA, 2006) não se limitaram a essa explicação “estreita” para patrimônio e incluíram, no verbete do dicionário, a noção de *patrimônio cultural*. Inicialmente, os autores apontam a compreensão que engloba o patrimônio material, ao dizerem que:

Podemos definir patrimônio cultural (incluindo nessa ideia a de patrimônio histórico) como complexo de monumentos, conjuntos arquitetônicos, sítios históricos e parques nacionais de determinado país ou região que possui valor

histórico e artístico e compõem um determinado entorno ambiental de valor patrimonial (SILVA; SILVA, 2006, p. 324).

Não obstante, os autores alargaram essa compreensão ao dizerem que o patrimônio cultural não se limita “à produção material humana, mas abrange também a produção emocional e intelectual. Ou seja, tudo o que permite ao homem conhecer a si mesmo e ao mundo que o rodeia pode ser chamado de bem cultural” (SILVA; SILVA, 2006, p. 325).

Desse modo, é nesse sentido amplo que empregaremos o conceito de patrimônio cultural, mas ressaltando que os bens que o compõe não devem ser pensados de forma homogênea, logo “a própria ideia de patrimônio cultural não pode ser a mesma para todo mundo, já que depende de diferentes contextos nacionais. Cada cultura tem sua noção de patrimônio, que molda seu tipo de ação estatal” (SILVA; SILVA, 2006, p. 326).

Partindo dessa compreensão, podemos levantar algumas questões: qual a concepção atual de patrimônio presente no ensino de História? Como os graduandos em História compreendem o patrimônio?

Retomaremos essas questões ao longo do artigo. De início, iremos concordar com Ferreira (2013) na compreensão de que um possível elo de ligação, não o único, entre o patrimônio cultural e o ensino de História seja o Livro Didático⁷ – mesmo com suas contradições e conflitos – já que é “um artefato sedimentado na cultura escolar e que tem seu lugar garantido nas práticas educativas cotidianas” (FERREIRA, 2013, p. 8).

Há pelo menos dois séculos, o livro didático faz parte da cultura escolar, no entanto, ele continua sendo um objeto de difícil definição e em si mesmo complexo devido ser atravessado pelos interesses dos mais diversos sujeitos – desde sua produção até o seu “consumo” final (SARAIVA, 2010). Já Itamar Freitas (2019), ao historicizar o livro didático e seus usos em diferentes momentos históricos, percebe que

Em países de políticas públicas educacionais bem díspares, como o Brasil, EUA e França, livro didático é predominantemente definido pela diferença em relação ao ensino superior: é destinado a crianças, adolescentes e jovens em passagem pela escolarização obrigatória (não profissional) e veicula narrativa linear sobre o local, a nação ou mundo. Seus constituintes principais, contudo, são objetos de disputas

⁷ Sobre a relação entre o livro didático e o ensino de história, é importante ressaltar que “o saber escolar passa a ser compreendido não como uma transposição direta, ou simplificação, do saber da ciência de referência, mas como um saber produzido e construído em uma relação dialógica e com características singulares. Nesse contexto, o livro didático apresentou-se como um elemento importante para a compreensão do ensino da disciplina de história, bem como sua utilização, e a relação estabelecida entre sujeito/professor e esse objeto passa a ser repensada. Apesar de o livro didático atrair muito defensores e críticos no Brasil, sua importância nas práticas e no cotidiano da sala de aula é um dos poucos consensos que existem em torno das análises desse ‘aparato didático’, ‘suporte’, ‘tecnologia pedagógica’” (ALEM, 2019, p.31).

e variam com os agentes envolvidos na produção, compra, avaliação ou uso (FREITAS, 2019, p. 145-146).

Assim, compreendemos que o patrimônio cultural deve receber uma atenção maior e até “um lugar distinto dentro do livro didático” (FEREIRA, 2013, p. 3), sobretudo porque é por meio dele que se pode trabalhar o reconhecimento das questões de identidade e da formação histórica, especialmente na dimensão local. Mas qual patrimônio deve estar presente nos livros didáticos de História? E se o livro não tiver um capítulo especialmente dedicado a esse assunto e suas definições, o professor de História – ou o licenciando – está preparado para essa discussão?

Devemos atentar que essa relação entre “memória⁸ e patrimônio são indícios de nossa relação com o tempo” (SARAIVA, 2010, p. 4). Logo, essa discussão em torno do patrimônio cultural e da memória não pode ser negligenciada nas aulas de História. Porém, ressaltamos que uma questão deve ser levantada quando se trata dessa relação entre memória e ensino de História: “que memória histórica frequentemente está mais representada nos materiais didáticos?” (GIL, 2019, p.157). Nesse sentido, o professor de História deve buscar problematizar o que a “memória histórica” definiu como oficial e digno de ser rememorado e também o silenciamento de tantas outras memórias.

Outra alternativa para fazer a “ponte” entre o ensino de História e o patrimônio cultural é a Educação Patrimonial. Para conceituação dessa metodologia de ensino, iremos recorrer ao *Dicionário de Ensino de História* (FERREIRA; OLIVEIRA, 2019). Vejamos o que diz o verbete sobre Educação Patrimonial presente no referido dicionário:

O GUIA BÁSICO de Educação Patrimonial publicado pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) informa-nos que, por meio da prática de atividades de Educação Patrimonial, o patrimônio cultural pode ser e deve ser utilizado por todos que compõem nossa sociedade, sejam na condição de crianças, jovens ou adultos, como fonte para o conhecimento, tanto individual quanto coletivo, sobre o passado, sobre nossas tradições, capacitando-nos para que possamos ser capazes de usufruir e valorizar nossa herança cultural, bem como mediante processos de criação cultural, quando necessário, estejamos capacitados a atos de ressignificação, incorporando-a a nossa vida cotidiana, ao nosso dia a dia (OLIVEIRA, 2019, p. 98).

⁸ Neste texto, não teremos espaço para um estudo detalhado do conceito de memória, seus usos e aplicações. Porém, acreditamos ser relevante destacar que “a memória transforma o vivido em experiência compartilhada – não para eternizar o passado, mas para entendê-lo como uma construção que reforça a pertença ao grupo. [...] A memória histórica pode contribuir para a construção da memória coletiva, embora não resulte de lembrança de ninguém, mas da operação do historiador, que interroga os documentos à luz de hipóteses para, então, designar os acontecimentos que irão compor a memória histórica. [...] A memória é um trabalho de reinterpretação do passado em razão do presente e do futuro, a partir de estratégias ou lutas que buscam construir outras narrativas, obscurecidas pelas memórias oficiais em torno de pessoas, grupos e instituições” (GIL, 2019, p. 156-157).

Desse modo, levando em conta que o patrimônio cultural nos possibilita estabelecer um certo contato com o passado, devemos nos ater que a Educação Patrimonial nos possibilita conhecer e problematizar esse passado. Assim, dentro dos moldes próprios do conhecimento histórico, a herança de nossos antepassados é valorizada, mas também analisada criticamente para que novos significados surjam.

No desenvolvimento do verbete, Oliveira (2019) citou que a Educação Patrimonial surgiu na Inglaterra e suas primeiras aplicações no Brasil datam de 1983, ano em que ocorreu o *I Seminário de Educação Patrimonial no Museu Imperial* (Petrópolis – RJ). Essa metodologia educativa é dividida em etapas: a) observação; b) registros; c) exploração; d) apropriação. No entanto, o autor alertou ainda que essas etapas devem ser ajustadas aos avanços que a área do patrimônio conquistou, como, por exemplo, o decreto de número 3.551 do ano 2000 que instituiu o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que fazem parte do patrimônio cultural do Brasil. A partir disso, a metodologia da Educação Patrimonial foi se ampliando.

Passou a ser comum sua aplicação com o intuito de reconhecimento do patrimônio, como também da possibilidade de ela poder vir a florescer e fortalecer um sentimento de pertencimento e de identidade nos membros participantes das comunidades, principalmente nos locais onde sejam realizadas essas atividades, condições alimentadas a partir das discussões em relação ao patrimônio (material ou imaterial), em relação à memória (individual ou coletiva) e em relação ao próprio ensino de história (OLIVEIRA, 2019, p. 99).

Nesse sentido, é perceptível que o autor atribui um caráter educativo ao reconhecimento do patrimônio cultural. Isso nos leva a compreendê-lo como um documento histórico, registro de formas de vidas e expressões do passado que podem ser criticadas e convertidas em saber histórico.

A metodologia da Educação Patrimonial possibilita o ensino da História como compressão do passado ao mesmo passo que vai “instigando nos/as alunos/as os sentimentos de pertencimento ao seu lugar” (SANTOS; ZARBATO, 2015, p. 6). Cabendo ainda apontar que esse papel atribuído à Educação Patrimonial ganha destaque no que se refere ao próprio entorno dos educandos e da comunidade em que vivem, pois

Pensar no patrimônio cultural é inserir nas discussões históricas, as abordagens da educação patrimonial, a qual contribui para adentrarmos na história regional e local, de forma que possamos participar do processo de reconhecimento, valorização e preservação das identidades que são representadas pelo patrimônio. A preservação da memória, entendida aqui como elemento essencial para a valorização da identidade e da cidadania cultural em determinado lugar e situada num determinado tempo histórico contribui para a percepção do que fica registrado

por diferentes grupos culturais acerca dos diferentes elementos patrimoniais (SANTOS; ZARBATO, 2015, p. 6).

Partindo da citação anterior, vemos que um dos elementos mais destacados nas discussões sobre patrimônio cultural é sua “referência para a construção de identidades culturais pelas mais diversas estruturas sociais e mesmo pelos cidadãos, em nível individual” (SANTOS; ZARBATO, 2015, p. 3). Todavia, como indicado anteriormente, não se deve homogeneizar aquilo que pode ser definido como bens culturais dignos de integrar o patrimônio de determinada comunidade, cabendo, inclusive, uma percepção de que a sua definição pode ser um processo carregado de disputas e contradição, de modo que se faz importante perceber que

A abordagem sobre patrimônio cultural reflete também o que os grupos sociais definem como representantes das identidades de cada região, de cada grupo, de construções subjetivas que estão ao alcance de todos/as no espaço público, o que impulsiona a relação com a memória, pois, o uso do patrimônio cultural relaciona-se com a memória social e coletiva e também com a história local (SANTOS; ZARBATO, 2015, p. 4).

Porém, podemos questionar quais foram e são os grupos sociais que tiveram o poder de definir seus patrimônios. Fazendo-se importante considerar que alguns grupos sociais impõem suas delimitações de patrimônio e preservação aos grupos marginalizados. Dessa forma, devemos pensar em uma Educação Patrimonial que se contraponha “à memória da classe dominante que sempre buscou negar e excluir do processo histórico as contribuições que nos foram deixadas pelos índios, negros e demais minorias étnicas” (NETA; NOVAIS, 2011, p. 2). Ou seja, devemos buscar uma Educação Patrimonial que envolva todos os sujeitos, não apenas a classe dominante, na qual o aluno se perceba como participante dos processos históricos.

Nessa direção, Tolentino (2018, p. 41) destaca a importância de uma Educação Patrimonial que busque “romper com os processos de patrimonialização que reproduzam os processos de dominação do saber-poder sobre as memórias historicamente subalternizadas de grupos sociais não hegemônicos”. Para tal, o autor apresenta uma discussão sobre uma Educação Patrimonial *decolonial*,⁹ apontando que a prática de preservação no Brasil seguiu a tendência europeia e que

[...] seguir o modelo europeu de conceber o patrimônio e de criar museus esteve atrelado, no Brasil, à necessidade de formação e afirmação da identidade de uma

⁹ Sobre a discussão em torno de uma Educação Patrimonial decolonial, cf. TOLENTINO, 2018.

nação que se via como ‘nova’ e que precisava equiparar-se às demais nações europeias que tinham como referência (TOLENTINO, 2018, p. 44-45).

Seguindo esse modelo de “veia colonizadora” ao tratar do patrimônio cultural, demandas significativas da sociedade são deixadas de fora do processo de construção da identidade nacional. Essa percepção é significativa quando tratamos do Brasil, onde se materializou historicamente a busca por uma identificação com modelos europeus que subalternizou as contribuições de diversos grupos sociais, de modo que

A ideologia de uma identidade nacional homogênea e coesa, extremamente pautada numa herança europeia e num poderio católico-militar, é que caracterizou a política preservacionista implantada no Brasil nos anos de 1930, com a criação do SPHAN,¹⁰ perdurando-se por várias décadas (TOLENTINO, 2018, p. 54).

Percebemos a necessidade da discussão, pois essa visão homogênea de patrimônio precisa ser criticada, fazendo-se necessária uma abordagem que considere a multiplicidade que envolve a questão patrimonial, bem como os conflitos pelos quais ela vai se delineando. Caso contrário, a exemplo da forma que perdurou no Brasil, o patrimônio é compreendido como “anterior ao indivíduo e não como resultado de uma apropriação carregada de conflitos, embates, consensos e dissensos entre os sujeitos sociais” (TOLENTINO, 2018, p. 46).

Essas questões nos impelem a buscar a construção de uma Educação Patrimonial que rompa com essa hegemonia colonialista do patrimônio. Para isso, podemos seguir o caminho da perspectiva da *decolonialidade*, de maneira que:

Uma Educação Patrimonial na perspectiva da decolonialidade – ou, já assumindo o termo, a Educação Patrimonial decolonial – reconhece que os processos de patrimonialização foram e são amplamente influenciados por uma matriz de poder colonialista e pela dominação do sistema capitalista dela decorrente, muitas vezes invisível ou escamoteada. A Educação Patrimonial decolonial, enfim, admite que o colonialismo se perpetuou, como bem demonstra Boaventura de Sousa Santos, sobre a colonialidade do saber-poder, o que torna necessário contestar e romper com os processos de dominação sobre as memórias historicamente subalternizadas de grupos e segmentos sociais não hegemônicos ou estigmatizados (TOLENTINO, 2018, p. 56).

A Educação Patrimonial, mais que informativa e instrutiva, deve servir para que os sujeitos assumam “a identificação, o registro e a seleção das referências culturais significativas para a formação de suas identidades e memórias coletivas” (TOLENTINO,

¹⁰ O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), inicialmente foi chamado de Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN).

2018, p. 57). Logo, deve possibilitar que os mais diversos grupos sociais delimitem seus bens culturais, sendo sujeitos ativos do processo de patrimonialização.

Oficina: identificando o patrimônio cultural em livros didático de História

Essa discussão apresentada no tópico anterior foi realizada na primeira metade da oficina e, como também já mencionado, as temáticas referentes à Educação Patrimonial, ensino de História, patrimônio cultural e livro didático foram bastante debatidas pelo público com os ministrantes.

Em geral, como mencionamos na introdução, esse público era composto, em sua grande maioria, por estudantes de licenciatura plena em História, mas, também, incluía alguns estudantes de Pedagogia. As experiências narradas em torno do patrimônio cultural pelo público advinham basicamente de seus conhecimentos acerca da história local, referente à região do Vale do Jaguaribe no estado do Ceará. Inferimos que a proximidade dos alunos presentes na oficina com a chamada história local seja em decorrência das disciplinas de História do Ceará I e II presentes na grade do curso de História da FAFIDAM/UECE:

Fazer/ensinar/estudar história local pressupõe tomá-la como objeto do conhecimento (quando nos concentramos em escalas “menores” e mais próximas a nós nos nossos recortes, como o bairro, a cidade, o Estado, mas também grupos sociais e cultura material que não necessariamente correspondem aos limites geográficos e políticos dos lugares) ou como o lugar de onde partem os conhecimentos (dos próprios professores e alunos, da comunidade, de associações e organizações locais, das universidades). Assim é que uma primeira discussão que ela permite fazer é sobre a “presença de história” em espaços (como objeto) ou a partir de sujeitos que, no senso comum, não seria cogitada (COSTA, 2019, p. 132).

No entanto, um primeiro obstáculo para se trabalhar história local em sala de aula é que os livros didáticos de História não conseguem dar conta de todas as especificidades locais das mais diversas regiões do país. Assim, para “engajar-se num trabalho de história local, os professores vão provavelmente ter que realizar suas próprias investigações para coleta e produção de material” (COSTA, 2019, p.134). Esse engajamento de professores e alunos com a história local oportuniza que esses sujeitos tenham contato e façam usos de fontes históricas, a exemplo do patrimônio cultural de sua comunidade, cidade, estado, possibilitando que os alunos desnaturalizem a narrativa histórica e a percebam como uma construção.

Já durante o desenvolvimento da oficina, alguns participantes fizeram referências ao patrimônio cultural com base em uma disciplina específica do curso de História da

FAFIDAM/UECE chamada *Ação Educativa Patrimonial*. Essa disciplina é a única do curso a tratar especificamente do tema do patrimônio cultural, contando, inclusive, com um caráter mais prático, pois, além de discutirem teoricamente acerca dessa temática, os graduandos são instigados a realizarem ações práticas que envolvam alunos de escolas da educação básica da região jaguaribana.

Com relação à história local, era bastante forte a presença da crítica feita pelos participantes da oficina à questão da memória dominante, pois os participantes percebiam que a região em que vivem tem uma memória fortemente ligada às secas e à criação de gado. Todavia, debateram de forma a demonstrar uma percepção de que essa memória servia, em diferentes variantes, aos interesses de grupos políticos de seus municípios, tendo em vista que cria um discurso homogêneo em torno de certas figuras e silenciam contradições sociais, como a presença histórica do latifúndio e o domínio dos latifundiários na vida política da região.

Acerca do patrimônio cultural, a percepção ainda era um tanto fragmentada, reconhecendo, por vezes, a importância do patrimônio imaterial nos saberes dos grupos populares, mas com certa prevalência do patrimônio material, especialmente no que se refere a bens naturais que integram os modos de vida historicamente estabelecidos na região, como a carnaúba, planta cuja exploração já teve papel econômico de relevo no semiárido, ainda hoje marcando a paisagem da região e incorporada a identidade local.

Na segunda metade da oficina, partimos para o estudo de algumas coleções de livros didáticos. Nesse sentido, o público presente foi dividido em sete equipes, quatro equipes com quatro membros e três equipes com cinco membros, perfazendo um total de vinte e sete participantes, de modo que sete coleções diferentes de livros didáticos foram analisadas.¹¹ Todas as coleções eram de Ensino Médio, contavam com três livros cada, um para cada série, e foram apresentadas às escolas da rede estadual de ensino localizadas em Russas – CE para serem avaliadas pelos professores com objetivo de que cada escola escolhesse a coleção que iria utilizar no triênio 2018/2019/2020.

As coleções analisadas pelas equipes foram *História: ensino médio* (VAIFAS *et al*, 2016 a, b, c), *Oficina de História* (CAMPOS; CLARO; PINTO, 2016 a, b, c), *História global* (COTRIM, 2016 a, b, c), *Por dentro da História* (CERQUEIRA; PONTES; SANTIAGO, 2016 a, b, c), *História: das cavernas ao terceiro milênio* (BRAICK; MOTA,

¹¹ Salientamos que o tempo destinado a essas análises foi de apenas uma hora, incluindo análises e socialização, de modo que não foi tempo suficiente para um aprofundamento, mas apenas para a formação de uma visão geral sobre as coleções apresentadas.

2016 a, b, c), *História, Sociedade e Cidadania* (BOULOS JÚNIOR, 2016 a, b, c), *História geral e do Brasil* (DORIGO; VICENTINO, 2013 a, b, c).¹²

As equipes deveriam preencher fichas que contavam com os seguintes questionamentos: 1. Identifique a coleção de livros didáticos que sua equipe irá analisar (autor, coleção, título e série) 2. Como o autor da coleção abordou – direta ou indiretamente – a temática do patrimônio cultural? Através de quais recursos? 3. Qual a visão/compreensão sobre patrimônio os autores demonstraram ter na coleção? 4. Identifique uma passagem de um dos livros da coleção na qual o autor abordou o patrimônio cultural (direta ou indiretamente) 5. Sugira um ponto em um dos livros da coleção no qual o patrimônio cultural poderia ter sido abordado pelo autor.

Esses questionamentos tinham por objetivo fomentar entre os alunos as discussões sobre patrimônio cultural e sua presença ou ausência nas coleções de livros didáticos da disciplina de História. Os alunos discutiram essas perguntas dentro das equipes – respondendo o questionário – e em seguida foi feita a socialização das respostas das sete equipes. Desse modo, temos sete fichas preenchidas por estudantes de graduação da FAFIDAM/UECE sobre a abordagem do patrimônio cultural em sete diferentes coleções de livros didáticos da disciplina de História.

De maneira geral, as avaliações – respostas para a segunda pergunta do questionário – foram unânimes quanto à forma como os autores abordam o patrimônio nos livros didáticos. Todos concordaram que as abordagens foram feitas de forma indireta, pois se fazia através do recurso de inserir imagens para dar ênfase ou complementar o texto escrito. Algo que também já havíamos identificado em um trabalho anterior, citado na introdução, no qual analisamos uma coleção de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental:

Ao longo dos textos e imagens [...] voltam a aparecer oportunidades de estudar a temática específica sobre o patrimônio cultural, sua identificação e preservação, porém poucas vezes é adotada a abordagem da educação patrimonial [...] Por fim, em nossa percepção, não existe problema em relação à compreensão de patrimônio cultural, pois a conceituação e classificação dos bens culturais apresentados está em conformidade com a atual perspectiva acerca do tema. No entanto, a coleção de livros didáticos analisada negligencia a discussão do patrimônio cultural, na medida em que aborda essa temática diretamente apenas em um capítulo, deixando nos demais momentos apenas a possibilidade de uma abordagem secundária a partir de imagens e fragmentos de textos (NUNES; NUNES; MENDES, 2020).

¹² A coleção *História geral e do Brasil* (DORIGO; VICENTINO, 2013 a, b, c) foi a única apresentada em versão anterior ao triênio 2018/2019/2020, pois a versão disponibilizada aos graduandos já era adotada por uma escola do município de Russas-CE.

Concordamos com os licenciandos na compreensão de que o patrimônio cultural é abordado de forma indireta nos livros didáticos analisados, mas que existem oportunidades para que essa discussão seja desenvolvida em sala de aula.

Avançando na análise das fichas preenchidas pelos licenciandos durante a oficina, especificamente a respeito da coleção *Oficina de História* (CAMPOS; CLARO; PINTO, 2016 a, b, c), identificamos que houve uma crítica em relação a não aparecer de forma mais direta uma definição do conceito de patrimônio cultural. Essa crítica, de forma um pouco contraditória, parece ter derivado de alguns aspectos positivos da referida coleção, pois ela traz, nas partes iniciais de cada livro, instruções importantes para o professor no que se refere aos procedimentos para analisar filmes, imagens, textos e mapas, além de apresentar, no início de cada capítulo, uma lista com os principais conceitos que o capítulo irá abordar.

Não obstante, o conceito de patrimônio cultural não aparece, restando a possibilidade de o professor abordá-lo aproveitando as oportunidades que possam surgir por meio das imagens, muito embora a coleção seja bastante carregada de textos escritos.

Uma forma para auxiliar o professor a aproveitar as oportunidades que aparecem nas coleções mais ricas em imagens e referências a elementos patrimoniais, pode ser percebida na crítica feita pela equipe que analisou a coleção *História global* (COTRIM, 2016 a, b, c). Essa equipe constatou que, na referida coleção, não há um capítulo específico para abordar o patrimônio cultural.

Essa constatação é interessante, pois o primeiro capítulo do livro do 1º ano de *História global* (COTRIM, 2016 a), intitulado *Refletindo sobre a História*, traz uma discussão introdutória para o estudo da disciplina, de modo que aborda alguns aspectos teóricos e metodológicos, tais como a atividade do historiador, memória, fontes históricas, limites e possibilidades do saber histórico, construção e interpretação da cultura, além de abordar aspectos relativos às diferentes percepções e medições do tempo.

Logo, concordamos com a visão dos estudantes e acreditamos que caberia uma discussão específica sobre o patrimônio cultural nesse capítulo. Essa concordância advém da percepção que o referido capítulo é um suporte inicial, que introduz conceitos e discussões que irão perpassar os estudos dos conteúdos presentes nos demais capítulos.

Nessa perspectiva, a inserção de um capítulo ou tópico para discutir o patrimônio cultural e a Educação Patrimonial seria importante, pois daria um suporte para que professores e alunos aproveitassem melhor as possibilidades surgidas através de pinturas e fotografias de monumentos, como também as referências às festas e danças que aparecem nos textos escritos e são reforçadas nas imagens.

A coleção *História, Sociedade e Cidadania* (BOULOS JÚNIOR, 2016 a, b, c) também trabalha utilizando o primeiro capítulo do livro do 1º ano como suporte para questões introdutórias. Nela, não constam as discussões sobre memória e nem sobre os limites e possibilidades do saber histórico, todavia, na parte dedicada à cultura, aborda de maneira bastante relevante o tema do patrimônio cultural, dando destaque para a valorização das matrizes africana e indígena e para os cuidados com o patrimônio cultural.

O autor da coleção apresenta uma conceituação bastante interessante partindo da citação direta do Decreto Lei número 25 de 30 de abril de 1937, baixado por Getúlio Vargas, para demonstrar que se parte de uma preocupação inicial com o patrimônio edificado, pois o referido decreto dizia ser o patrimônio

[...] o conjunto de bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação é de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico [...], bibliográfico ou artístico (BRASIL, 1937, s/p *apud* BOULOS JÚNIOR, 2016 a, p. 15).

No entanto, o autor aponta a limitação dessa definição e, após distinguir o patrimônio material do imaterial, destaca que ela foi ampliada, de modo que, na constituição de 1988, aparece uma conceituação sintonizada com essa ampliação. O texto constitucional também é citado de forma direta, na parte constante em seu artigo 216, dizendo que “constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial [...] portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira [...]” (BRASIL, 1988, s/p *apud* BOULOS JÚNIOR, 2016 a, p. 17).

Com essa discussão, a coleção *História, Sociedade e Cidadania* (BOULOS JÚNIOR, 2016 a, b, c) possibilita que se aproveite melhor as referências ao patrimônio cultural que aparecerem na sequência dos capítulos que a compõe, sejam essas referências imagens de monumentos, obras de artes ou alguns espaços que o autor dedica para tratar de aspectos referentes ao patrimônio imaterial. Sendo perceptível que a discussão inicial perpassa por outros momentos da coleção, mesmo que a discussão em si não seja mais retomada, deixando espaço para o trabalho do professor e o uso de outros recursos.

Essa visão é interessante, pois, dentre as equipes que analisaram as outras seis coleções, três responderam que os livros traziam visões resumidas sobre a temática do patrimônio cultural, duas não apresentaram resposta e a equipe que analisou a coleção *História global* (COTRIM, 2016 a, b, c) disse que “pela falta de uma abordagem mais direta, é difícil identificar a visão do autor a respeito do patrimônio.”

A equipe que analisou a coleção *História geral e do Brasil* (DORIGO; VICENTINO, 2013 a, b, c), apesar de se colocar entre as que avaliaram como resumida a visão sobre o patrimônio apresentada, fez a ressalva que “o patrimônio cultural artístico foi bem empregado, dando respaldo para as teses”. Essa análise é representativa, visto que a referida coleção apresenta um rico acervo de imagens de obras como pinturas, monumentos, esculturas e demais obras de arte, constituindo-se em ótimas referências no que toca ao patrimônio, especialmente o material.

A riqueza de imagens, de modo geral, aparece em todas as coleções como complemento do texto escrito. Assim, mesmo sem a presença direta de uma discussão sobre patrimônio cultural, é viável a possibilidade de abordar essa temática a partir das imagens presentes nos livros didáticos. Essa presença constante de imagens foi percebida de forma mais evidente pela equipe que abordou a coleção *Por dentro da História* (CERQUEIRA; PONTES; SANTIAGO, 2016 a, b, c), que, ao se referir à abordagem do patrimônio cultural em um capítulo específico do livro, comentou que “com palavras e temas chaves ele [o livro didático] aborda determinados fatos históricos ilustrando com imagens para dar desenvolvimento ao tema”.

Sobre a última pergunta do questionário (quinta), foram quatro as equipes que fizeram referência à abordagem indireta do patrimônio cultural através de imagens nas coleções que analisaram. Quanto as demais: a equipe que analisou *História: ensino médio* (VAIFAS et al, 2016 a, b, c) fez referência a uma passagem em que a abordagem é feita conjugando texto escrito e imagem; já as equipes que analisaram *Oficina de História* (CAMPOS; CLARO; PINTO, 2016 a, b, c) e *História: das cavernas ao terceiro milênio* (BRAICK; MOTA, 2016 a, b, c) destacaram passagem em que o tema é abordado apenas através de texto escrito.

Em relação a algum ponto que os livros poderiam ter abordado o conteúdo através do patrimônio cultural, ainda referente à quinta pergunta do questionário, as respostas foram bastante diversas. A equipe que analisou a coleção *Oficina de História* (CAMPOS; CLARO; PINTO, 2016 a, b, c) não soube dar respostas, enquanto as outras seis equipes apontaram três pontos.

Sobre os três pontos citados, as equipes que analisaram *Por dentro da História* (CERQUEIRA; PONTES; SANTIAGO, 2016 a, b, c) e *História: das cavernas ao terceiro milênio* (BRAICK; MOTA, 2016 a, b, c) chamaram a atenção para a possibilidade de ser mais abordado o patrimônio cultural dos povos indígenas. Enquanto as equipes que analisaram *História geral e do Brasil* (DORIGO; VICENTINO, 2013 a, b, c) e *História,*

Sociedade e Cidadania (BOULOS JÚNIOR, 2015 a, b, c) chamaram a atenção para a possibilidade de ser dado mais espaço para as obras arquitetônicas. Por fim, as equipes que analisaram as coleções *História global* (COTRIM, 2016 a, b, c) e *História: ensino médio* (VAIFAS et al, 2016 a, b, c) destacaram que se poderia ter aproveitado melhor as referências feitas à cultura afro-brasileira se as obras tivessem feito uma discussão mais aprofundada sobre a temática do patrimônio cultural, ou seja, apontaram o bom material apresentado sobre cultura afro-brasileira, mas sentiram a necessidade de uma abordagem mais explícita acerca do patrimônio cultural.

Essas análises demonstram que os graduandos têm conhecimento da crítica sobre a ausência das matrizes culturais africanas e indígenas no debate do patrimônio cultural, de modo que reclamam maior espaço para elas nas obras analisadas. Também apontam para o conhecimento dos diversos tipos de patrimônio e das possibilidades de trabalho que eles podem abrir para o professor em sala de aula, de modo que acreditam ser necessária uma discussão mais aprofundada sobre o assunto, mesmo que esta seja feita em apenas um capítulo, por exemplo, como um suporte para o trabalho com as referências patrimoniais que apareçam difusas pelos capítulos dos livros.

Considerações finais

Com base nessas narrativas e reflexões, apresentamos, agora, as considerações acerca do que foi aprendido ao debater sobre o patrimônio cultural e sua abordagem nos livros didáticos de História, considerando as visões que os graduandos (as) da FAFIDAM/UECE expressaram nas fichas preenchidas durante oficina realizada no VI *Simpósio Pesquisa e Ensino de História*.

Cabe ressaltar que os livros didáticos disponibilizados para análise da referida disciplina buscam fomentar as discussões históricas relacionadas às matrizes culturais africanas e indígenas, bem como apresentar elementos para o estudo de outras regiões além do Brasil e da Europa. Desse modo, é importante que o professor esteja atento e amparado por discussões sobre a Educação Patrimonial para que possa aproveitar esses debates apresentados nos livros e ir ainda mais além na desconstrução da mentalidade colonial.

Especificamente no que toca o patrimônio cultural, é notável a percepção dos estudantes quanto a necessidade de questionar os modelos homogeneizantes e abrir espaço para os grupos subalternizados, mesmo constatando que a visão que apresentam sobre o patrimônio era ainda um tanto fragmentada. Esse último aspecto advém da observação que

os graduandos, mesmo por vezes percebendo a importância do patrimônio imaterial nos saberes dos grupos populares, ainda dotam o patrimônio material de certa prevalência.

Ao projetarmos esse debate para o que é apresentado nos livros didáticos, existiu certa unanimidade por parte dos graduandos e concordância dos ministrantes da oficina que todas as coleções abordavam o patrimônio cultural de forma indireta, pois faziam isso através do recurso de inserir imagens que trazem elementos relacionados aos bens materiais e imateriais para dar ênfase ou complementar o texto escrito.

Essa constatação ocorreu tanto em relação às coleções de livros que não traziam debates e conceituação iniciais sobre o assunto do patrimônio cultural quanto para àquelas que as traziam. No caso dessas últimas, a percepção foi de que esses debates e conceituações serviriam como suporte inicial e deveriam ser retomadas pelo professor nos momentos seguintes, visto que as coleções não as retomavam, mas deixavam clara a percepção que se trata de um assunto que iria perpassar os demais conteúdos.

Mesmo sem a presença direta de uma discussão sobre patrimônio cultural, é viável a possibilidade de abordar essa temática a partir das imagens presentes no livro didático. Desse modo, o uso da Educação Patrimonial seria até uma forma de ir além no uso do rico acervo de imagens que as coleções, de modo geral, apresentam, visto que, em regra, a metodologia adotada nas coleções faz esse acervo ser apenas complemento dos textos escritos.

Assim, concluímos que os graduandos estabeleceram níveis críticos de compreensão sobre a questão do patrimônio cultural, especialmente quando reclamam mais espaços nos livros didáticos para as questões relativas ao patrimônio cultural de origem africana, indígena e de seu entorno local, e percebem a ausência de uma discussão mais direta sobre essa temática nos livros didáticos de História.

Referências

Fontes

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania*, 1º ano. 2. ed. São Paulo: FTD, 2016 a.

_____. *História, Sociedade e Cidadania*, 2º ano. 2. ed. São Paulo: FTD, 2016 b.

_____. *História, Sociedade e Cidadania*, 3º ano. 2. ed. São Paulo: FTD, 2016 c.

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. *História: das cavernas ao terceiro milênio*. 4. ed. São Paulo: Moderna: 2016 a. Volume 1

_____; MOTA, Myriam Becho. *História: das cavernas ao terceiro milênio*. 4. ed. São Paulo: Moderna: 2016 b. Volume 2

_____; MOTA, Myriam Becho. *História: das cavernas ao terceiro milênio*. 4. ed. São Paulo: Moderna: 2016 c. Volume 3

CAMPOS, Flávio de; CLARO, Regina; PINTO, Júlio Pimentel. *Oficina de História*. 2. ed. São Paulo: Leya, 2016 a. Volume 1

_____. *Oficina de História*. 2. ed. São Paulo: Leya, 2016 b. Volume 1

_____. *Oficina de História*. 2. ed. São Paulo: Leya, 2016 c. Volume 3

CERQUEIRA, Cécilia; PONTES, Maria Aparecida; SANTIAGO, Pedro. *Por dentro da História*, 1. 4. ed. São Paulo: Escala Educacional, 2016 a.

_____. *Por dentro da História*, 2. 4. ed. São Paulo: Escala Educacional, 2016 b.

_____. *Por dentro da História*, 3. 4. ed. São Paulo: Escala Educacional, 2016 c.

COTRIM, Gilberto. *História Global* 1. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016 a.

_____. *História Global* 2. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016 b.

_____. *História Global* 3. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016 c.

DORIGO, Gianpaolo; VICENTINO, Cláudio. *História geral e do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2013 a. Volume 1

_____. *História geral e do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2013 b. Volume 2

_____. *História geral e do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2013 c. Volume 3

VAIFAS, Ronaldo *et al.* *História 1: ensino médio*. 3. ed. São Paulo Saraiva, 2016 a.

_____. *História 2: ensino médio*. 3. ed. São Paulo Saraiva, 2016 b.

_____. *História 3: ensino médio*. 3. ed. São Paulo Saraiva, 2016 c.

Bibliografia

ALEM, Nathalia Helena. Apropriações. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (coord.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

COSTA, Aryana. História Local. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (coord.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

FERREIRA, Danielle da Silva. Livro Didático e Patrimônio Histórico: Possibilidades de análise nos livros didáticos regionais. In: *SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXVII, 2013, Natal- RN. Anais.... Natal:ANPUH, 2013. (Anais eletrônicos)*.

FREITAS, Itamar. Livro Didático. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (coord.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. Memória. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (coord.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

LIMA, Álisson; LIMA, José Natanael; OLIVEIRA, Ana Paula. (orgs.). *Teoria e prática docente: onde estamos e para onde vamos?* São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

MENDES, Ruan Carlos; NUNES, Olívia Bruna; NUNES, Rogério Maciel. O patrimônio cultural nos livros didáticos: contribuições para o ensino de História. In: *Teoria e prática docente: onde estamos e para onde vamos?* LIMA, Álisson; LIMA, José Natanael; OLIVEIRA, Ana Paula. (orgs.). São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

NETA, Rosa Lina de Jesus; NOVAIS, Sandra Nara da Silva. Educação patrimonial e ensino de História: possibilidades e desafios. In: *CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DA UFG, II, 2011, Jataí. Anais... Jataí: Realização Cursos de História, Letras, Direito e Psicologia, 2011. (Anais eletrônicos)*.

OLIVEIRA, Almir. Educação Patrimonial. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (coord.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

SARAIVA, Karina Siciliano Oliva. Patrimônio Cultural Imaterial em livros didáticos para o Ensino de História nos anos iniciais. In: *ENCONTRO REGIONAL DA ANPUH, XIV, 2010, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: ANPUH, 2010. (Anais eletrônicos)*.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos Históricos*. São Paulo: Contexto, 2006.

TOLENTINO, Átila Bezerra. Educação Patrimonial Decolonial: perspectiva e entraves nas práticas de patrimonialização federal. *Sillogés*, Rio Grande do Sul, v. 1, n.1, p. 41-60, jan./jul. 2018.

ZARBATO, Jaqueline A. M.; SANTOS, Caio Vinicius dos. Memória e patrimônio na aula de história: o uso do monumento histórico-cultural na aprendizagem histórica. *Fronteiras: Revista de História*. Dourados, MS, v. 17, n. 30, p. 64-79, jul./dez. 2015.

Artigo recebido em 20 de junho de 2020. Aprovado em 30 de setembro de 2020.