



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)

DÉBORA GONÇALVES BARBOSA

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA DO RECIFE: A
UTILIZAÇÃO DE JOGOS EDUCATIVOS EM SALA DE AULA

RECIFE
2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

DÉBORA GONÇALVES BARBOSA

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA DO RECIFE: A
UTILIZAÇÃO DE JOGOS EDUCATIVOS EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de História da Universidade Federal de Pernambuco, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Licenciatura em História.

Orientadora: Prof^a. Dra. Isabel Cristina Martins Guillen

RECIFE
2022

DÉBORA GONÇALVES BARBOSA

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA DO RECIFE: A
UTILIZAÇÃO DE JOGOS EDUCATIVOS EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito para a obtenção do título de graduação do
curso de Licenciatura em História da UFPE.

Aprovado em: 18/11/2022

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Isabel Cristina Martins Guillen (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profª. Dr. Thiago Nunes Soares
Universidade Federal de Pernambuco (Examinador Interno)

Profª. Dra. Rosely Tavares de Souza
Universidade Federal Rural de Pernambuco (Examinadora Externa)

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O ENSINO DE HISTÓRIA DO RECIFE: A UTILIZAÇÃO DE JOGOS EDUCATIVOS EM SALA DE AULA

Débora Gonçalves Barbosa¹

Resumo: O presente artigo insere-se no campo de discussões sobre a educação patrimonial e o ensino de História do Recife, consistindo em uma reflexão a partir da experiência desenvolvida no estágio supervisionado. Por se tratar de uma pesquisa na área do ensino, as discussões estão relacionadas à prática docente e a implementação de ações educativas. É nessa perspectiva que este estudo propõe tratar a utilização do lúdico em sala de aula, como uma possibilidade de conceber uma nova prática em relação a construção de conhecimentos sobre os patrimônios culturais localizados no entorno escolar, demonstrando o jogo como uma ferramenta que auxilia no processo de ensino e aprendizagem, além de apontar as comunidades como produtoras de saberes a partir do reconhecimento de sua memória local. A razão desta pesquisa parte da importância de investigar a educação patrimonial para além de seu papel identitário de fortalecimento de heranças culturais e de valorização e preservação do patrimônio, mas como uma educação que promove uma formação crítica, discutindo sobre as relações de poder em torno da seleção de patrimônios.

Palavras-chave: educação patrimonial; ensino de história; estágio supervisionado; memória; jogos educativos.

Abstract: This present article is part of the discussions about the heritage education and the history teaching of Recife, consisting in a reflection by the experience made in the supervised internship. For being a research in the educational area, the discussion is related to the teaching practice and the implementation of educational actions. In this perspective, this study aims to treat about the use of ludic in the classroom as a possibility of new practices in the construction of knowledges about the cultural heritage located around the school, showing the game as a tool that helps the teaching-learning process and indicating the communities as the knowledges producers by the recognition of your local memory. The reason of this search is related to the importance of exploring the heritage education to

¹ Discente do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

beyond its strengthen cultural heritages identity, the appreciation and preservation of the patrimony, but also as an education that promotes a critical formation discussing about the power relations around the selection of heritages.

Keywords: Heritage education; history teaching; supervised internship; memory; educational games.

1. Introdução

Historicamente, as práticas preservacionistas no Brasil foram marcadas por um modelo colonialista e eurocêntrico. Na década de 1930, os agentes institucionais implementaram políticas que sobretudo valorizavam uma ideia de nação com enfoque em heróis nacionais e patrimônios arquitetônicos, também conhecidos como patrimônios de “pedra e cal”. Nesse sentido, o termo patrimônio foi empregado como um conjunto de bens de valor cultural que são propriedade de uma nação, sendo essa uma concepção homogeneizante que não considera o valor heterogêneo desses bens. Contudo, a partir da Constituição Federal de 1988, existe uma expansão da prática preservacionista, sendo abordado nos artigos 215 e 216 a ampliação da preservação do patrimônio para bens de natureza imaterial, contemplando a pluralidade étnica e social de culturas populares, indígenas e afro-brasileiras.

O patrimônio é uma construção que deve ser compreendida por meio do contexto cultural, político e ideológico ao qual está inserido. À vista disso, a historiadora Isabel Guillen (2014) aponta que a “invenção” patrimonial está incluída em um campo em que memórias são disputadas, a depender dos projetos políticos vigentes, sendo necessário desnaturalizar a narrativa predominante neste campo. Seguindo essa linha de pensamento, o antropólogo Antônio Augusto Arantes (2011) afirma que o reconhecimento da ambivalência e a natureza conflituosa do patrimônio é o ponto inicial para entender que seu processo de construção está ligado a culturas nacionais hegemônicas.

Em *O patrimônio em processo*, Maria Cecília Londres Fonseca (2009) explica que a questão do patrimônio se situa em uma encruzilhada entre o papel da memória e da tradição na construção de identidades coletivas e os meios que os Estados Modernos têm recorrido para objetivar e legitimar a ideia de nação. Diante disso, entende-se o patrimônio como um campo político, sendo a concepção de nação uma criação, estruturada a fim de proporcionar

uma autoridade narrativa que legitima determinada representação da identidade por meio da escolha de patrimônios.

Nessa perspectiva, em *A retórica da perda*, José Reginaldo Santos Gonçalves (2002) contribui com o debate ao apresentar a ideia de nação como intrínseca ao campo do patrimônio. A partir desse pensamento, a ação do tombamento é justificada pelas políticas públicas como uma forma de prevenir a perda, sendo o patrimônio retirado do cotidiano para se transformar em uma alegoria, uma representação da identidade nacional. Nesse cenário, a ideia de perda é utilizada como uma estratégia discursiva, visando a proteção de uma homogeneização cultural, por isso é importante problematizar a ação de reduzir o patrimônio apenas como um símbolo, pois esse ato provoca uma desassociação desses bens por excluir a utilização e interação da comunidade local.

Complementando sobre o assunto, Ulpiano Meneses (2009) destaca que a referência do patrimônio deveria ser seu potencial de interlocução, começando a partir de seus interlocutores locais, considerando os vínculos subjetivos estabelecidos com os bens. Esses vínculos foram em certo grau considerados a partir da inserção dos patrimônios culturais intangíveis com o Decreto 3551/2000, tendo como propósito contemplar a questão da diversidade, a Constituição inseriu o valor referencial dos bens culturais. Com base neste decreto, os sujeitos detentores dos bens culturais foram incluídos no processo de construção de inventários, trabalho que possui a finalidade de proporcionar o reconhecimento desses bens.

Nesse aspecto, é importante inserir na discussão o conceito de referência cultural concebido por Aloísio Magalhães, por ser uma concepção que abrange a diversidade da cultura popular e contempla aqueles patrimônios não reconhecidos pelas políticas públicas. Assim, as referências são concebidas como as práticas e objetos culturais nos quais determinado grupo tem sua identidade representada. Na década de 70, existe a criação da Fundação Nacional Pró-Memória e do Centro Nacional de Referência Cultural – CNRC, iniciativas nas quais Aloísio Magalhães esteve envolvido e que tinha como objetivo atualizar o debate sobre a concepção de patrimônio, objetivando uma ampliação da valorização da diversidade.

Ademais, por o campo do patrimônio cultural possuir um viés conflituoso, a seleção de patrimônios é resultado de um complexo processo de negociação e relações de poder que articula o local com as políticas públicas de patrimonialização. A ideia de poder simbólico apresentada por Pierre Bourdieu (2005) é essencial para refletir sobre os jogos de poder que envolvem o campo do patrimônio. Seguindo essa linha de pensamento, Bourdieu (1989)

insere na discussão que “a ideia de conscientizar o Outro, que por muito tempo foi difundida por educadores e técnicos do campo do patrimônio, é na verdade uma violência simbólica” ante as comunidades. (Silveira; Bezerra, 2007, p. 87).

Diante dessa perspectiva, o sujeito é considerado destituído de conhecimento prévio acerca do tema, portanto essa conscientização desconsidera a visão de mundo desses indivíduos. Dessa forma, entende-se que excluir os vínculos subjetivos inerentes ao campo do patrimônio, provoca um distanciamento do sentimento de pertencimento e identidade existentes em determinada comunidade. De acordo com Fonseca (2009), a produção de um universo simbólico é objeto de uma ação política, por isso é importante o papel de mediadores que exercem os intelectuais na construção dos patrimônios culturais.

Vale ressaltar que historicamente apenas os grupos que dispõem de um maior capital econômico tinham seus patrimônios reconhecidos, à vista disso por muito tempo existiu apenas a valorização e preservação da cultura das elites, com bens que representavam uma herança europeia. Diante disso, Átila Tolentino (2012) aponta que no processo de seleção de patrimônios e, conseqüentemente, de construção de memórias e identidades coletivas, o patrimônio deve ser concebido como um espaço social de disputa política, econômica e simbólica que tende a reproduzir um discurso homogeneizante, que serve como uma forma de manutenção da hegemonia dos grupos dominantes detentores de maior capital simbólico.

Dessa forma, desnaturalizar a narrativa oficial dessas políticas é o ponto de partida para realizar práticas em torno da educação patrimonial, sendo essencial problematizar as escolhas efetuadas neste campo para que assim seja entendido o jogo político que está intrínseco na seleção das memórias a serem preservadas. É nesse sentido que este artigo propõe tratar sobre como as atividades na área da educação patrimonial podem contribuir para o Ensino de História, por possuir competências de orientação na vida e de construção de identidade histórica.

A utilização do termo educação patrimonial no Brasil teve início na década de 1980, contudo o debate foi introduzido com o Guia Básico de Educação Patrimonial elaborado por Horta, Grunberg e Monteiro (1999), sendo esse o trabalho responsável pela disseminação de um conceito de educação patrimonial que influenciou diversas práticas educativas nesse campo. Devido a isso, este documento pode ser encontrado para consulta no site do Iphan. Contudo, existem inúmeras críticas no meio acadêmico com relação a redundância do termo educação patrimonial, Chagas (2013) afirma que a educação e o patrimônio são práticas indissociáveis, visto que não há a possibilidade de pensar a educação afastada do campo patrimonial.

Ademais, o Guia é elaborado de maneira instrutiva, com uma ideia arcaica do educador como transmissor de conhecimentos, não concebendo o patrimônio como uma construção e a natureza conflituosa desse âmbito. Dessa forma, a educação patrimonial se constitui em uma área em construção que tem como desafio transformar-se em um componente essencial em todo o processo de identificação do patrimônio com uma relação próxima e dialógica com as comunidades do lugar onde se vai atuar.

Nesse sentido, de acordo com Tolentino (2017), por o patrimônio e a educação serem indissociáveis, estes passam a estar inerentes em todos os espaços da vida dos sujeitos. Desse modo, para uma educação patrimonial efetiva e dialógica, implica ir além de conhecer para preservar, sendo necessário que essa educação contribua para a construção de conhecimentos críticos e reflexivos. Com base nisso, se constitui basilar elaborar práticas educativas que se apropriem de aspectos sociais, políticos e simbólicos.

Diante disso, iniciativas voltadas à educação patrimonial são importantes para o reconhecimento e construção do sentimento de pertencimento acerca dos bens e manifestações culturais locais. Seguindo essa linha de pensamento, foram desenvolvidas, na minha experiência no estágio supervisionado, práticas no campo da educação patrimonial com turmas do 6º e 7º ano do ensino fundamental.

Logo, por meio deste estudo de natureza essencialmente qualitativa procurou-se associar o ensino de História com práticas voltadas à educação patrimonial, como forma de abarcar o currículo da rede municipal de ensino da cidade do Recife. Sabendo que as atividades na área da educação patrimonial podem contribuir para uma potencialização das formas em que os estudantes compreendem e se relacionam com a cidade, a proposta dessa ação educativa foi proporcionar um debate com relação aos bens culturais existentes no entorno escolar, e, em seguida, desenvolver um jogo de tabuleiro abordando a temática dos bens culturais do bairro da Várzea.

À vista disso, Nilton Mullet e Marcelo Giacomoni concebem o jogo como um campo de descontinuidade com relação ao tempo habitual, consistindo em um espaço que permite o aprendizado. O jogo implica em uma entrega ao movimento da brincadeira, podendo se configurar como um deslocamento a novas formas de entender a cidade. A proposta é que os estudantes consigam transpor para o jogo o aprendizado adquirido a partir das aulas e das experiências obtidas por meio do contato com a cultura local.

2. Noções sobre o patrimônio cultural e práticas escolares voltadas a educação patrimonial

A partir da efetivação de uma discussão historiográfica, François Hartog (2006) apresenta que o debate sobre o patrimônio cultural insere-se na maneira como nos relacionamos com o tempo na contemporaneidade, pelo presentismo. Para Hartog, a memória e o patrimônio são indícios de como o indivíduo se relaciona com o tempo. Desse modo, no campo do patrimônio, além da historiografia abordar o conceito de regime de historicidade presentista, também é debatido as tensões que envolvem o patrimônio, como os motivos para a sua preservação, os critérios de escolha utilizados e o que deve ser patrimonializado.

A historiadora Márcia Chuva (2012) define que a noção de patrimônio cultural é construída de forma histórica e tem se transformado ao longo do tempo. À vista disso, Fonseca (2009) afirma que no século XVIII, com a deflagração da Revolução Francesa, a edificação de monumentos e o viés preservacionista produzido no período, conceberam o conceito de patrimônio a partir da ideia de nação. Nessa perspectiva, a concepção de patrimônio surgiu com base em um projeto de construção de uma identidade nacional, servindo ao processo de consolidação dos Estados-nações modernos.

No Brasil, o início do século XX foi marcado pelo surgimento do movimento modernista, que teve grande influência na criação de um órgão federal dedicado à preservação do patrimônio nacional. O modernista brasileiro Mário de Andrade foi o responsável por elaborar o anteprojeto a pedido do ministro Gustavo Capanema, que tinha por objetivo a formação de um serviço de defesa ao patrimônio e é nesse cenário que é realizada a primeira menção à educação patrimonial. De acordo com Oliveira (2019), parte da proposta é abordar o patrimônio por meio dos museus e das imagens, sendo o público alvo dessa atividade o infantil.

Em termos jurídicos, a noção de patrimônio histórico foi abordada pela primeira vez durante a Era Vargas com a promulgação da Constituição de 1934, que estabelece como competência da União e do Estado a proteção de belezas naturais e monumentos de valor histórico. E com base no anteprojeto de Mário de Andrade foi promulgada a lei nº 0378/37 que cria o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). Em resumo, o IPHAN foi inicialmente elaborado com a nomenclatura de serviço, sendo alterado em 1946 para departamento, transformando-se em Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional em 1970.

Dominique Poulot (2009) afirma que o patrimônio é uma construção, sendo necessário ser compreendido o contexto cultural, político e ideológico no qual está inserido, visto que o patrimônio está incorporado em um campo político de memórias que estão em

constante disputa a depender do projeto político que interessa no momento. Assim, os grupos interessados na preservação da cultura brasileira no sentido de construir uma identidade nacional passam a estabelecer uma relação de tensão que no decorrer do tempo definiu as noções que estruturam esse campo. Diante disso, a construção de diversas concepções de patrimônio se constitui em um processo que além de consolidar concepções hegemônicas, separa esse campo em categorias.

Além disso, a Constituição Federal de 1988 se constitui em um marco também no campo do patrimônio por promover um alargamento da prática de preservação, incluindo a produção cultural das camadas populares, contemplando a pluralidade étnica e social. Nesse sentido, a Constituição adota o valor referencial dos bens culturais aos critérios de inclusão no catálogo dos patrimônios nacionais, tendo a diversidade tornado um preceito relativo na identificação dos sujeitos das ações patrimoniais, ou seja, dos detentores dos direitos próprios a esse campo. Ademais, existiam demandas que tinham como objetivo a proteção e valorização de aspectos culturais de populações afro-brasileiras e nações indígenas, logo essas reivindicações fomentaram uma revisão crítica dos valores instituídos pelas políticas públicas.

Então, a partir da promulgação da constituição, o campo do patrimônio passou por uma mudança importante a respeito da natureza e do valor dos objetos a serem preservados. Sobre o assunto, Arantes (2011) pondera que ao adotar o conceito de referência cultural e ao associá-la a grupos sociais específicos, a lei abre-se aos sentidos simbólicos atribuídos a artefatos e práticas, enquanto marcadores de fronteiras de identidade e diferenciação. Nessa perspectiva, as políticas públicas incluíram o patrimônio imaterial, sendo o início a uma oposição ao viés elitista antes consolidado de apenas preservar a cultura dominante.

Sobre o assunto, Fonseca (2009) aponta que para falar sobre políticas públicas de patrimonialização é necessário dissertar não somente sobre representatividade do patrimônio oficial em termos de diversidade cultural brasileira e a abertura à participação social na produção e na gestão do patrimônio, como também as condições de apropriação desse universo simbólico por parte da população. Dessa forma, parte-se do pressuposto de que os patrimônios não devem ser entendidos como um universo fechado, mas como uma relação com práticas sociais e construção e de objetificação de identidades coletivas, que, em termos políticos, representam interesses conflitantes entre si e com um projeto nacional.

No que diz respeito ao campo educacional, desde sua criação o IPHAN manifestou um interesse em relacionar a educação patrimonial à preservação do patrimônio, entretanto a educação patrimonial esteve posicionada em um local secundário, como uma atividade

complementar não sendo dada a importância equivalente às outras atividades produzidas por esse órgão. Por consequência disso, somente foi criado um setor responsável pela educação patrimonial em 2004, a Coordenação de Educação Patrimonial (CEDUC).

De acordo com Koslinski & Guillen (2017), o conceito de educação patrimonial surgiu na década de 80, sendo sua utilização iniciada devido ao 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, contudo desde sua criação o IPHAN desenvolve ações educativas com o intuito de promover a preservação do patrimônio. Essas práticas confirmavam a preocupação da disseminação de valores nacionalistas inerentes às políticas voltadas ao patrimônio. Perante o exposto, a formulação do Guia Básico de Educação Patrimonial correspondeu a primeira publicação institucional sobre o tema.

O propósito era conceder uma orientação para discussões sobre a temática, expondo uma metodologia básica para a implementação dessas atividades, esta era baseada na observação, registro, exploração e apropriação. No entanto, ao conceber a educação patrimonial como uma metodologia e não como um processo, não é considerado que as práticas educativas podem ser baseadas em diversas metodologias de acordo com a especificidade de cada caso. Nesse aspecto, Tolentino (2012) pondera que a metodologia proposta pelo guia possui uma preocupação maior com os objetos culturais e patrimonializados do que com os sujeitos que estão inseridos no processo de aprendizagem.

Além disso, Oliveira (2019) afirma que o conceito de educação patrimonial difundido no guia apresenta diversas críticas devido ao uso do termo “alfabetização cultural”, pois pressupõe-se que os sujeitos são analfabetos culturais. É equivocado presumir que uma pessoa pode ser considerada analfabeta cultural, pois é uma forma de exclusão de saberes que não estão inseridos na cultura dominante, essa concepção é problemática devido ao risco de desprezar determinados conhecimentos socioculturais.

Assim, para a construção de uma educação patrimonial efetiva é necessário compreender o patrimônio de forma crítica, não apenas contemplativa. Dessa forma, os sujeitos não podem atuar de forma passiva frente ao patrimônio, pois isso ocasiona em um esvaziamento de seu significado, transformando-o em apenas a representação de algo. Nessa medida, ao excluir o patrimônio do cotidiano da comunidade, esta passa a não associá-lo como um elemento que faz parte de sua identificação cultural.

Diante disso, em uma produção oficial do IPHAN, Florêncio, et al (2014) apontam que nos dias atuais a CEDUC defende que a Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências

culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação.

Nesse aspecto, para realizar uma educação patrimonial efetiva é necessário que no processo exista diálogo com os sujeitos, enfatizando uma construção coletiva e democrática do conhecimento. Oliveira (2019) pondera que para as ações educativas serem consideradas como de educação patrimonial é primordial que seja definido um público alvo e uma metodologia apropriada para suas especificidades.

Além disso, para conceber práticas educativas é necessário considerar a dimensão política presente no campo do patrimônio, ressaltando a memória e o esquecimento como produtos sociais. Ao elaborar um projeto escolar de educação patrimonial é essencial abordar temas como diversidade cultural e situar o patrimônio como resultado de lutas e tensões, informando a existência de toda uma construção social no que se refere ao processo de seleção de patrimônios pelas políticas públicas.

3. O ensino da História Local e a identidade cultural em sala de aula

Nos últimos anos, existiu um crescente interesse pela preservação, identificação e divulgação do patrimônio. O ensino de História é uma área possível de associação com a educação patrimonial. Assim, a aprendizagem de História através de uma perspectiva patrimonial utilizando-se de uma abordagem local dos conteúdos é importante no incentivo de um aprendizado crítico e reflexivo. Nesse contexto, Helena Pinto (2019) avalia que a abordagem local envolve perspectivas práticas e teóricas, por implicar em uma relação de ligação com a comunidade. Diante disso, em História, como em outras áreas curriculares, é realizável ensinar e aprender a partir do local, visto que esse campo proporciona oportunidades de entender vários processos relacionados às identidades.

O ensino de História a partir de uma perspectiva local impacta na prática docente, a historiadora Selva Guimarães Fonseca (2003) debate que ensinar e aprender a história local é parte do processo de reconstrução das identidades individuais e coletivas, sendo fundamental para que os sujeitos possam se situar, compreender e intervir no meio em que vivem como cidadãos críticos. O local e o cotidiano do aluno constituem e são constitutivos de importantes dimensões do viver, podendo ser problematizados e tematizados no ato de ensinar e aprender História, esse é um trabalho construído por meio do diálogo, promovendo a valorização da diversidade, tendo essa abordagem que levar em consideração a

complexidade que esse processo envolve para que então sejam construídos conhecimentos críticos.

Na educação formal, o ensino de História foi majoritariamente estruturado a partir da visão de uma história oficial e da ideia de narração dos “grandes fatos” de “grandes homens”, possuindo um viés elitista, factual e linear. As autoras Letícia Helen Silva Teles e Regina Célia Gonçalves (2017) afirmam que o ensino de História continua a ignorar os inúmeros avanços teóricos existentes na área, silenciando os conflitos intrínsecos nas construções humanas, ao apresentar uma discussão simplista sobre os acontecimentos, distanciando-se cada vez mais da realidade e das demandas concretas dos múltiplos grupos sociais em suas mais amplas alteridades.

Para tratar um ensino de História voltado ao local e regional é necessário, primeiramente, entender o conceito de "local", para assim compreender as especificidades que envolvem a construção de uma História Local. Nessa perspectiva, Luciana Araújo Cavalcanti (2007) aponta que o local consiste em uma ideia culturalmente produzida, pois a delimitação do espaço ultrapassa os elementos físicos, havendo a agregação de valores, tradições e interpretações. Dessa forma, os recortes regionais e locais dos espaços geográficos são resultado de tensões, disputas e decisões políticas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e as bases curriculares elaboradas pela Rede Municipal de Ensino da cidade do Recife, incorporaram o estudo de abordagens locais ao ensino escolar. Diante disso, a inserção dos conteúdos de História Local nos currículos das escolas municipais, principalmente com a criação da disciplina de História do Recife, possuíam como propósito fomentar discussões relacionadas a uma percepção de história do lugar. Nesse sentido, faz-se necessário desenvolver uma abordagem histórica que atenda aos processos e conflitos que estão envolvidos nesse campo de estudo.

No ensino de História é necessário avaliar que os discursos externam os sentidos que circulam na sociedade, a partir dessa concepção é entendido que a cultura nacional é um discurso por ser um modo de expressar os sentidos que influenciam uma ideia de nação. Em resumo, um discurso é uma produção social que é construída a partir de um lugar social. Nesse aspecto, o ensino de História por meio de uma visão local tem como objetivo aproximar o aluno do conhecimento histórico, levando em consideração a sua realidade ao integrar as experiências da comunidade localizada no entorno escolar. Assim, uma leitura contextualizada das realidades e processos locais pode colaborar para a compreensão da sociedade como um todo.

Diante disso, a compreensão de que a cidade é um campo de disputa afetiva, econômica e política, e que esse espaço é estruturado devido à população que lhe concede forma e significado, é fundamental para entender as razões de abordar uma educação patrimonial em um aspecto local. Logo, a identidade movimenta o amor à cidade, a seus espaços, a sua cultura e memória. Dessa forma, o patrimônio cultural da cidade possui uma carga simbólica e vínculos subjetivos para àqueles que residem na região, tendo todo patrimônio material uma dimensão da imaterialidade e vice-versa.

Por isso, a preservação de sua história e memória é direito da população, e nessa conjuntura na cidade do Recife a valorização da cultura foi veiculada na educação com a inserção da disciplina História do Recife. Cavalcanti (2007) realiza um estudo sobre os documentos curriculares da rede municipal de ensino da cidade do Recife exibindo um panorama onde é realizado um diálogo sobre as questões relacionadas à cultura e a história local. Nessa pesquisa foi apontado que nas décadas de 1980 e 1990 existiram diversos debates e iniciativas que tinham como proposta a reestruturação da Educação no Brasil.

Nesse cenário, é o projeto de lei nº 102 de 1987 que propõe reformulações curriculares no ensino de História, principalmente apresentando como proposta a inserção do estudo da História do Recife. O projeto de lei foi aprovado, sendo instituída a lei municipal 15.024/87, no entanto não foi informado o momento em que a nova disciplina iria se tornar obrigatória. Nesse contexto, a lei não aprofunda questões relacionadas a como a disciplina seria organizada ou como seriam selecionados os conteúdos.

Então, no primeiro momento, a História da cidade foi incluída na matriz curricular da disciplina de História, ou seja, inicialmente não foi criada uma disciplina autônoma para abordar sobre a história local. À vista disso, o interesse da secretaria de educação era abordar o ensino de História a partir de um cenário de participação e identificação dos sujeitos por meio de sua cultura local.

Na pesquisa de Cavalcanti (2007) foi constatado que o primeiro livro didático elaborado que tinha como finalidade apresentar a História do Recife foi a obra “Todos Contam sua História”, direcionada para o público da educação básica, mas especificamente para o Ensino Fundamental. O livro foi publicado em 1988, sendo seu autor o historiador Antônio Paulo de Moraes Rezende. Além disso, outro livro intitulado “História do Recife” foi organizado por esse historiador com a colaboração de professores de História da Rede Municipal de Ensino e foi publicado no ano de 1998. Essas duas iniciativas pedagógicas ocorreram durante a gestão de Edla Soares na secretaria municipal de educação.

Apesar dessas iniciativas, não foi organizada uma conversa entre os professores da rede municipal e o proponente da lei. Dessa forma, a lei foi sancionada por Jarbas Vasconcelos tendo como destaque a comemoração de 450 anos da cidade no ano de 1987. Esse contexto comemorativo explica uma das principais motivações para a inserção desta disciplina, consistindo em um modo de homenagear a História política e cultural da cidade.

Na década de 1990, existiram diversas iniciativas para a reestruturação da educação no Brasil. Este período é marcado pelo processo de reconstrução da democracia no país, assim no campo da educação houve a promulgação da Lei 9.394/96, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). A integração de uma abordagem local é tratada no artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”.

A partir desse contexto, em Recife, foram elaboradas duas propostas curriculares implantadas entre meados dos anos de 1990 e 2006, no campo do Ensino de História, especificamente aos conteúdos de História do Recife, foram propostos a exposição do conteúdo por meio de eixos temáticos ou através de cronologias. Inicialmente, o momento escolar no qual é proposto a abordagem da História Local eram os anos iniciais do ensino fundamental, mediante uma óptica espaço-temporal, partindo das experiências do aluno e ampliando-se a fim de atingir a dimensão do bairro, da cidade e, posteriormente, da História do Estado.

De acordo com Pinto (2019) os documentos curriculares não individualizam os conteúdos da história local, mas apontam possíveis conexões nas situações de aprendizagem, deixando ao critério dos professores a sua aplicação. Entretanto, alguns docentes não chegaram a ter acesso a metodologias de ensino na área da educação patrimonial, o que dificulta a promoção de uma abordagem bem-sucedida sobre o assunto de forma a contribuir para reflexões críticas a respeito do patrimônio, da memória e tradição junto aos estudantes.

Nos conteúdos programáticos dos documentos curriculares ao tratar sobre o aspecto cultural da História Local existe um destaque para o movimento de revalorização e resgate das tradições. Cavalcanti (2007) aponta que a elaboração do documento curricular “Construindo Competências” realizado em 2002, institui a História do Recife não apenas como eixo temático, mas efetivamente como uma disciplina escolar autônoma ensinada

durante um ciclo escolar determinado na proposta pedagógica municipal. Essa medida foi um reflexo do incentivo que os Parâmetros Curriculares Nacionais fomentaram em relação à História Local. Nesse texto, foram apresentados percursos para a construção do conhecimento histórico para o ensino e aprendizagem da disciplina.

Entretanto, atualmente, as escolas municipais contam com uma escassez de obras didáticas que abordam a História do Recife, além da ausência de um material de apoio e de uma formação continuada dos docentes para tornarem-se aptos para lecionar as aulas dessa disciplina. Fonseca (2003) aponta que apesar das diretrizes e dos consensos construídos sobre a importância do estudo de uma História Local e Regional para a formação das crianças e jovens, existem uma série de dificuldades em concretizar esses objetivos no cotidiano escolar. Portanto, um dos principais impasses recorrentes para os docentes é a escassez de fontes de estudo e de materiais produzidos por órgãos administrativos locais, sendo um obstáculo para a preparação de aulas sobre o assunto.

A formação de um sujeito-cidadão crítico é basilar para ensinar sobre a História Local, com destaque ao conhecimento e valorização das raízes culturais e históricas, com a tomada de consciência de que o espaço de vivência cotidiana da cidade é uma construção carregada por conflitos sociais. Fonseca (2003) destaca que o processo de construção e reconstrução de identidade é plural, nesse contexto pode-se realizar uma reflexão sobre as experiências vividas, sendo nas práticas do ensino de História necessário abordar sobre as problemáticas do meio social vivido, do local, do regional, do cotidiano.

Nesse contexto, Teles & Gonçalves (2017) apontam que existem debates historiográficos recentes sobre patrimônio que ressaltam a História Local e educação patrimonial contínua e dialógica, como um mecanismo de empoderamento comunitário por incentivar a construção de conhecimentos de pessoas de sua própria história, pois foram sistematicamente excluídas das narrativas hegemônicas. Assim, a valorização do cotidiano, de memórias coletivas e da diversidade local, aumentando a percepção das pessoas sobre sua identidade por meio do reconhecimento de culturas locais.

A partir dessas ideias, Fonseca (2009) discorre quanto a importância de se trabalhar uma visão didático-metodológica da história local, por seu potencial revelador da realidade cotidiana das comunidades, no sentido de explicar os problemas por elas enfrentados, sendo por meio dessa tomada de consciência suscitado o exercício de busca de soluções para esses questionamentos. Nesse sentido, Tolentino (2013) afirma que abordar a História Local fortalece a sensação de pertencimento que os indivíduos possuem com seus territórios e bens,

as memórias integram a capacidade de perceber e reunir experiências, saberes, emoções, dessa forma são fundamentais para um grupo na construção de sua identidade.

Diante disso, entende-se que as manifestações e reproduções de memórias ocorrem em um contexto espacial, por isso é importante debater sobre a História Local, por a esfera territorial está intimamente associada às relações e costumes dos grupos detentores dos bens culturais. Nesse sentido, é essencial que exista uma ampliação do conceito de patrimônio cultural não se limitando apenas a aqueles definidos pelos órgãos de preservação, essa concepção é fundamental para tratar sobre educação patrimonial, principalmente em uma perspectiva local e regional.

Para a elaboração de práticas educativas é necessário entender que as palavras patrimônio e educação são indissociáveis. Para proporcionar experiências educacionais efetivas é essencial associar a educação às dimensões da vida dos estudantes, a partir da valorização da memória coletiva das comunidades, seu reconhecimento cultural e a relação desses estudantes com a cidade e o bairro da Várzea.

Portanto, o patrimônio não está presente apenas nos sítios históricos tombados e tutelados pelo Estado, pois de acordo com Teles & Gonçalves (2017) patrimônio é tudo aquilo que tem uma razão de ser em suas próprias histórias e em suas vidas cotidianas, ele também existe em seus bairros, em suas ruas, como é o caso da área selecionada para essa pesquisa, o bairro da Várzea. Desse modo, a valorização e reconhecimento dessa memória social percorre o campo educacional, que é utilizado como um instrumento de transformação que pode incentivar a organização política e social por meio do compartilhamento de saberes específicos da educação patrimonial.

4. Por uma política de reconhecimento de bens culturais e a experiência dos jogos em sala de aula

Esta pesquisa foi elaborada a partir da minha experiência como estagiária de observação-regência na Escola Municipal Doutor Rodolfo Aureliano, localizada no bairro da Várzea, na cidade do Recife. A vivência escolar foi proporcionada devido a disciplina de Estágio Supervisionado em História III, que é parte integrante do currículo de Licenciatura em História da Universidade Federal de Pernambuco. A proposta é incorporar o aluno-estagiário no ambiente escolar, especificamente, nas turmas dos Anos Finais do ensino fundamental, que corresponde do 6º ao 9º ano, de escolas públicas da educação básica. O intuito do estágio é que o licenciando(a) tenha a oportunidade de atuar em sala de aula na

prática da regência, compreendendo sobre o funcionamento da escola, os aspectos burocráticos e pedagógicos.

No decorrer do estágio, que foi efetuado no ano de 2022, realizei a observação e regência nas turmas do 6º ano C, 7º ano B e 7º ano C, da disciplina de História do Recife, ministradas por Jairo Girolamo Moreira, o professor responsável pela minha supervisão. As aulas foram planejadas com o objetivo de abordar o conteúdo sobre patrimônio cultural da cidade do Recife, com ênfase no bairro da Várzea, por ser a região onde está localizada a escola e que reside boa parte dos estudantes envolvidos na atividade. Além disso, tratar a educação patrimonial voltada a cidade do Recife faz parte do currículo da prefeitura que deve ser seguido pelos professores da rede municipal de ensino.

Partindo de uma reflexão sobre ensino de História de forma interdisciplinar com a educação patrimonial, apresenta-se neste estudo como possibilidade de metodologia ativa, a utilização de jogos de tabuleiro em sala de aula. Dessa forma, os jogos são aplicados, também, como uma maneira de superar o modelo tradicional de ensino, por proporcionar meios de aprendizagem a partir da interação. Giacomoni (2013) realiza um estudo em que debate sobre a produção de jogos no ensino de História, com destaque nas dinâmicas de tabuleiro, sendo o jogo considerado um ponto de equilíbrio entre o sério e a brincadeira, entre os objetivos pedagógicos e o desejo do aluno, entre a indução do professor e a liberdade dos estudantes.

Nesse aspecto, para construir práticas educativas efetivas no campo da educação patrimonial, é primordial incentivar nesses indivíduos o reconhecimento dos seus patrimônios, para que assim seja fomentado um envolvimento na preservação dos lugares de memória e da cultura local. A ação educativa realizada nesta experiência foi a produção de um jogo de tabuleiro que possuía como tema os patrimônios culturais do bairro da Várzea e os estudantes tiveram participação ativa no desenvolvimento desta atividade.

A pesquisa tem como proposta abordar a prática da construção colaborativa do jogo “Patrimônio Cultural”, expondo a contribuição para o desenvolvimento de um processo de reconhecimento, preservação e valorização dos patrimônios culturais. Dessa forma, com a utilização do lúdico teve-se como objetivo viabilizar o desenvolvimento de ações educativas tendo em vista a construção de conhecimentos sobre aspectos da cultura material e imaterial do bairro da Várzea, por meio da abordagem de concepções de memória, patrimônio, identidade, o conceito de perda, diversidade cultural, entre outros pontos.

De acordo com Fonseca (2009), a construção de uma consciência preservacionista junto às novas gerações é essencial para dar continuidade à preservação dos bens culturais. A

educação patrimonial é um instrumento importante nesse processo preservacionista por orientar os sujeitos a um processo ativo do conhecimento, promovendo a valorização da herança cultural desses indivíduos. Assim, ao entender e fazer uso desses bens culturais é impulsionado um processo de criação cultural.

Nessa perspectiva, a partir do estudo desempenhado por Flávio Barbosa da Silva (2019) foi possível entender que identificar e compreender as comunidades detentoras do saber cultural, a entendendo como produtora de saberes e promovendo ações educativas que reconhecem suas referências culturais é fundamental para perceber os contextos que estão associados a memória social do local. Por isso, práticas educativas nesse campo são necessárias para fomentar a valorização da diversidade cultural e fortalecer o sentimento de pertencimento.

Logo, apresentar o jogo como uma proposta de metodologia ativa tem como meta potencializar a qualidade da aprendizagem no ambiente escolar, contribuindo para a produção de conhecimento. Nesse sentido, Eliana Oliveira (2020) aponta que os jogos são atividades remotas que perpassam várias fases do desenvolvimento humano. O ato de jogar faz parte da história da humanidade, sendo encontrado nos jogos de tabuleiro experiências em variados tempos históricos, onde é possível, em diferentes contextos, territórios e culturas, ser abordado diversas temáticas por meio dos jogos.

A partir disso, o jogo “Patrimônio Cultural” é um recurso lúdico e didático de educação patrimonial, desenvolvido como uma alternativa de aprendizagem na disciplina de História do Recife. Constitui-se em uma iniciativa que teve como objetivo desenvolver reflexões sobre a cultura local, incentivando uma relação próxima e dialógica com as comunidades localizadas no entorno escolar, levando em consideração a realidade e experiências prévias dos estudantes.

Nesse contexto, Silva (2019) explica que para a educação patrimonial tornar-se eficiente é preciso articular a formação e a informação sobre o processo de construção de identidades plurais, propiciando o desenvolvimento de reflexões em torno das políticas públicas e o significado que aquele patrimônio possui para a comunidade. No âmbito da sala de aula, é necessário que sejam definidos os objetivos educacionais e os resultados que pretendem ser alcançados a respeito do patrimônio cultural. Por isso que a aproximação do cotidiano dos estudantes é essencial para possibilitar que o conhecimento seja construído por eles.

A educação possui o dever de viabilizar um olhar crítico do educando, provocando que ele realize uma leitura do patrimônio a fim de entender seus significados, culminando na

ampliação da sua visão de mundo. Essa relação com os bens patrimoniais permite o entendimento sobre os valores intrínsecos a ele e da tradição de determinado grupo. Diante disso, nas ações educativas o professor tem o papel de oportunizar a exploração dos sentidos e das relações que a vivência com o patrimônio suscita.

Com base nisso, o desenvolvimento dessas atividades além do reconhecimento do patrimônio, requer do professor uma intervenção crítica a respeito do ensinar e aprender sobre o campo do patrimônio. Então é necessário que sejam apresentadas todas as problemáticas envolvidas nas políticas públicas, destacando as relações de poder ali presentes. Esse exercício é importante para evitar que a temática seja abordada de forma superficial, pois de acordo com Teles & Gonçalves (2017) existem práticas que tratam sobre uma concepção tradicional de patrimônio, assentada em uma História factual e elitista que concebe o patrimônio puramente como um reflexo do passado, que se encerra em si mesmo, não o associando a aspectos do tempo presente.

Então, antes de tudo o professor deve entender todo o jogo de poder que existe no campo patrimonial, para que durante a aula teórica e prática isso seja tratado também ao discutir sobre os bens culturais existentes no bairro da Várzea. Entendendo a partir de um olhar crítico o porquê das políticas públicas não incluir essas referências culturais nos processos de salvaguarda. Após isso, os jogos de tabuleiros podem ser utilizados como uma forma lúdica de despertar o reconhecimento dos patrimônios presentes no cotidiano e nas relações sociais do educando. Desse modo, os jogos foram elaborados com a intenção de fomentar a abordagem das questões teóricas sobre o patrimônio cultural, sendo uma ferramenta didática que proporciona a fruição do conteúdo.

O jogo “Patrimônio Cultural” consiste em uma ação educativa que possibilita ao estudante, de forma lúdica, um incentivo a novas percepções sobre o patrimônio cultural do bairro da Várzea. A ideia da elaboração de um jogo de tabuleiro foi significativa por apresentar um duplo sentido, uma vez que de acordo com Carmem Zeli de Vargas Gil e Bibiana Werle (2016), o jogo com essa temática além de expor a ambivalência de quem ganha e de quem perde no tabuleiro, por outro lado, também associa a relação de inclusões e exclusões próprias das políticas públicas voltadas ao patrimônio cultural que, ao selecionar os bens a serem preservados, elegem determinadas representações sobre o passado para a construção de uma identidade nacional.

Diante do exposto, trabalhar a educação patrimonial no espaço escolar é colocar em debate questões referentes às escolhas e significados que cada comunidade constrói para o patrimônio que os constitui. Assim, para abordar sobre a experiência de uma prática

educativa na área da educação patrimonial é fundamental descrever algumas informações históricas e socioculturais sobre o bairro, para entender a origem da sua diversidade cultural e do sentimento de afeição e dedicação dos moradores à preservação das tradições existentes na Várzea.

Situada na Zona Oeste, a Várzea é o segundo maior bairro em extensão do município do Recife, possuindo um espaço arborizado, é cortado pelo rio Capibaribe e contém uma grande riqueza e diversidade cultural. O bairro tem como padroeira Nossa Senhora do Rosarinho, sendo sua capela construída no ano de 1612, e sendo considerada no presente a Matriz da Várzea. No entanto, a Igreja Matriz da Várzea passou por reformas entre os anos de 1868 e 1872, não restando características da antiga capela.

Inicialmente, o bairro era denominado de Várzea do Capibaribe, justamente por suas terras estarem localizadas em volta do rio Capibaribe. No século XVI, a região foi selecionada para o plantio da cana de açúcar, por isso neste território estavam dispostos engenhos, como, por exemplo: O engenho de Santo Antônio e o engenho de São João. Por volta de 1630, a Várzea tinha em torno de 16 engenhos de açúcar em atividade, e por consequência disso, o povoado teve um crescimento populacional.

Ao final do século XVII, os principais engenhos da Várzea, que tinham como proprietário João Fernandes Vieira, foram cenário de discussões sobre os planos de revolta aos holandeses, no período da Insurreição Pernambucana. Logo, a partir de 1645, foi na Várzea que se estabeleceu o novo governo da Capitania de Pernambuco.

Ademais, até os anos de 1880, o bairro era considerado uma colônia de férias que atraía os recifenses que buscavam um lugar tranquilo para descanso, por esse e outros motivos, a Várzea ficou conhecida como “o melhor cantinho da cidade”. O bairro dispõe de grandes centros culturais, como o Instituto Ricardo Brennand, o ateliê Francisco Brennand, o Conservatório da Várzea, contudo é na praça da Várzea, como é conhecida a praça Pinto Damásio, que acontecem os eventos culturais do bairro, organizados em sua maioria pelos moradores.

O bairro também conta com vários casarões, como, por exemplo, o prédio que funcionou o Hospital Odontológico Magitot, localizado nos arredores da praça Pinto Damásio. Esse casarão possui características arquitetônicas inglesas e é um imóvel importante para o patrimônio histórico da cidade, contudo o prédio encontra-se em ruínas devido ao descaso dos órgãos públicos. Por efeito das condições de abandono, a comunidade local decidiu se articular a partir da criação no ano de 2015, do movimento Salve o Casarão da Várzea.

Por consequência disso, a população reivindica pela revitalização da construção, justamente por compreender a relevância que traz para a cultura local e por ser um espaço de potencial uso para a comunidade. Assim, as ações que a ocupação promove acontecem no pátio externo do chalé, estando entre elas a realização de eventos culturais e mutirões de limpeza, e as redes sociais foram utilizadas como estratégia de divulgação do movimento, e como meio de convocar a população a participar dessas atividades.

Além disso, existem várias outras iniciativas organizadas pela população local que abrangem a valorização cultural do bairro, um exemplo disso é o movimento de elaboração de inventários participativos. O projeto Movi Várzea é uma dessas ações que tem como objetivo debater sobre os bens culturais do bairro da Várzea. Essa iniciativa constitui-se em uma parceria entre o Núcleo de Educação Integral e Ações Afirmativas e os alunos da graduação de Design da Universidade Federal de Pernambuco, alunos da Escola Municipal de Arte João Pernambuco e moradores do bairro da Várzea.

Inclusive, a professora Isabel Guillen ao ministrar a disciplina de Educação Patrimonial no curso de Licenciatura em História no decorrer do ano de 2016, também organizou um inventário sobre o bairro da Várzea, em conjunto com os estudantes da cadeira e os moradores do bairro. O trabalho foi realizado utilizando a metodologia das fichas propostas pelo IPHAN, tendo essa atividade originado o blog “Inventário Várzea”. Então, para a construção da lista e descrição desses bens culturais foram desempenhadas entrevistas a algumas pessoas que estão associadas a práticas culturais do bairro.

A partir desses exemplos de iniciativas voltadas à valorização das referências culturais do bairro, nota-se o engajamento da comunidade local na participação dessas práticas. Levando em consideração que os inventários participativos constituem-se em uma ferramenta de Educação Patrimonial que tem o propósito de incentivar a própria comunidade a identificar e valorizar sua cultura, atuando como protagonistas de sua história, constata-se que existem diversas ações voltadas ao bairro da Várzea que possuem esse intuito de expressar quanto o patrimônio cultural faz parte da vida dessas pessoas de modo profundo. Dessa forma, o inventário é utilizado como uma forma de documentar o repertório dessas referências culturais que constituem o patrimônio da comunidade.

Perante o exposto, esta pesquisa e a atividade de construção dos jogos foi desempenhada tomando como base o projeto da Universidade Federal de Pernambuco que realizou a construção de mais um inventário participativo dos bens patrimoniais do bairro da Várzea. O Laboratório de Educação Patrimonial (LEDUP), do departamento de Arqueologia da UFPE foi o responsável por elaborar esse projeto de construção do inventário. Este foi

desenvolvido por estudantes da graduação em conjunto com os moradores do bairro. O projeto se baseou na incorporação das noções de patrimônio a partir da perspectiva do IPHAN e da própria comunidade. Assim, foram formuladas fichas para o preenchimento dos bens patrimoniais com o propósito de fazer um levantamento das informações da memória cultural do bairro da Várzea.

O inventário é uma ferramenta que visa garantir a continuidade e proteção das referências culturais materiais e imateriais de um grupo. À vista disso, o projeto realizou entrevistas aos moradores da Várzea, então todo o trabalho teve como base a memória cultural daqueles que residem no local. Por isso, o inventário foi fundamental para ter um embasamento teórico na elaboração da atividade do jogo de tabuleiro.

Neste inventário foram registrados 48 bens culturais materiais e imateriais, divididos nas categorias: Celebrações, Expressões culturais, Lugares, Objetos e Saberes. Os bens patrimoniais exibidos nesta lista foram utilizados para a construção das perguntas do jogo de tabuleiro “Patrimônio Cultural”. Então, todas as perguntas e respostas possuíam um padrão de reconhecimentos dos bens culturais presentes no bairro da Várzea.

Anteriormente, foi realizada uma aula expositiva dialogada sobre o conteúdo, sendo apresentado o conceito de patrimônio, explicando os processos de consensos, dissensos e conflitos no campo patrimonial. Após a fundamentação teórica, foram exibidas imagens e vídeos das referências culturais do bairro da Várzea, assim por meio do reconhecimento desses bens culturais os estudantes compartilharam suas experiências cotidianas em relação às tradições e a cultura do bairro.

Diante disso, pode-se perceber que os estudantes possuíam ligações com esses espaços e manifestações culturais, justamente devido a maioria morarem neste bairro. Então, houve toda uma empolgação sobre o tema por consistir em um conteúdo que eles se identificavam por fazer parte da vivência de cada um. Na aula seguinte, o jogo foi aplicado nas turmas, alcançando grande envolvimento por juntar o ato de brincar com aspectos que fazem parte da realidade desses estudantes. Fernando Seffner (2018) considera que as ações educativas em História não devem ficar reféns do passado, é necessário que exista articulações com o presente e com a identidade cultural dos alunos.

Por isso que ao realizar essas atividades é fundamental reconhecer o saber que os alunos já possuem, dessa forma a experiência com essa prática em sala de aula foi bem sucedida justamente por do início ao fim ter considerado as experiências prévias dos estudantes e por tratar em uma perspectiva local a educação patrimonial. De acordo com Tânia Fortuna (2018) a contribuição do jogo para a educação vai muito além do ensino de

conteúdos de forma lúdica, mas, sim, da possibilidade de desenvolver a imaginação, o raciocínio, a expressão, a relação com o outro e consigo mesmo.

Para a autora, trata-se da possibilidade de forjar uma nova atitude em relação ao conhecimento, ao mundo, ao outro, a si mesmo e, por conseguinte, em relação à vida, com implicações que provocam o sucesso escolar e a inclusão social. Logo, não é brincar por brincar, o jogo pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, pois é possível aprender brincando. Por isso, é basilar reconhecer o potencial que existe na apropriação do lúdico em experiências pedagógicas, pois às situações didáticas produzidas por meio dos jogos de tabuleiro proporcionam uma forma de aprendizagem.

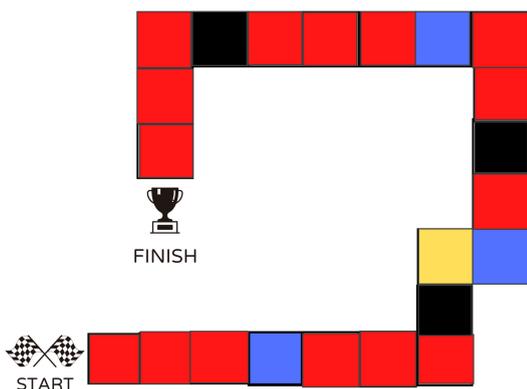
Perante o exposto, o ato de jogar proporciona a construção de conhecimentos justamente devido aos jogadores interagirem uns com os outros, provocando a troca de informações sobre os patrimônios culturais da Várzea. Assim, a experiência do jogo “Patrimônio Cultural” promoveu o aprendizado sobre os bens culturais do entorno escolar, sendo possível, por intermédio da intervenção do professor, a concepção de um olhar crítico do aluno com relação aos Lugares de Memória, Celebrações, Expressões Culturais, Saberes e Objetos existentes no bairro da Várzea.

Informações gerais do jogo

Consta de um tabuleiro impresso, medindo 21.0 X 29.7cm, com vinte e duas “casas” que são percorridas pelos jogadores com os pinos do jogo. Para a confecção do jogo de tabuleiro foram necessários os materiais: Papel Cartão, Cartolina, Tinta Guache, Canetinhas Coloridas. O tabuleiro do jogo foi construído de forma conjunta, tendo os alunos e o professor supervisor participado na sua confecção.

Segue a imagem do layout do Jogo “Patrimônio Cultural” que foi utilizado em sala de aula.

Figura 1: Layout do jogo “Patrimônio Cultural”.



Fonte: De autoria própria.

Regras do jogo:

- Casa azul: volte duas casas.
- Casa preta: pule três casas.
- Casa amarela: perdeu tudo.
- Casa vermelha: ilustrativa.

A dinâmica do jogo acontece da seguinte forma: A sala será dividida em 4 grupos, cada um dos grupos escolherão um representante que será o responsável por ler as perguntas e coordenar o jogo. A cada rodada o representante do grupo puxará um cartão com a pergunta e realizará a leitura para o jogador da vez. O jogador que responder a pergunta corretamente, além de jogar o dado e andar a casa correspondente ao número do dado rolado, continuará respondendo as perguntas, exceto quando não souber a resposta ou cair na casa perde tudo. Os participantes terão o limite de dois minutos para responder cada pergunta, sendo atribuição do representante do grupo cronometrar o tempo. O jogo é finalizado quando o primeiro jogador cruzar a linha de chegada.

Fonseca (2005) aponta que conhecer é o primeiro passo para proteger nossas referências culturais, contudo a dimensão simbólica do patrimônio é mais vivida do que conhecida. Por isso, a importância do jogo em tratar sobre os patrimônios culturais que fazem parte da relação cotidiana dos estudantes. Dessa maneira buscou-se aprofundar essa proximidade com as identidades locais, valorizando o reconhecimento dos bens culturais. Os lugares de memória, as celebrações, as expressões culturais, os saberes e os objetos do bairro da Várzea fazem parte da realidade desses educandos. Por isso, essa iniciativa de educação patrimonial abrange a descoberta e redescoberta dos bens patrimoniais pelos próprios estudantes.

Ao todo foram elaboradas trinta perguntas e respostas tomando como base o inventário participativo desenvolvido pelo Laboratório de Educação Patrimonial (LEDUP), do departamento de Arqueologia. Este inventário foi publicado em formato de artigo pela revista Noctua de Arqueologia e Patrimônio, tendo como título: “Memória Viva: A Construção do Inventário Participativo de Bens Patrimoniais da Várzea, Recife, PE”. A experiência na aula expositiva dialogada sobre o assunto também contribuiu, pois os alunos colaboraram no compartilhamento das experiências culturais que tiveram no bairro e com suas famílias. E o professor supervisor Jairo Girolamo teve um papel importante na orientação para a formulação do jogo.

À vista disso, as celebrações existentes no inventário que estiveram contempladas nas perguntas do jogo, foram: Abril para as artes, Festival de Inverno da Várzea e Paixão de Cristo da Várzea. As expressões culturais listadas, foram: Bloco lírico Flores do Capibaribe, Grupos de coco, Capoeira de Salomão, Maracatu Baque Solto, Burra da Várzea, Sambada de Seu Pedro, Bandeira de São João, Grupão da Várzea, Maracatu Real da Várzea e Movimento Cultural da Várzea. Os objetos inseridos nas perguntas: Pinto da Caxangá, Estátua do Padre Cícero e Bonde.

Ademais, os lugares de memória foram: Praça da Várzea, Casarão da Várzea, Bar do Pinto, Escola de Arte João Pernambuco, Arruado, Brennand (castelo e oficina), Casas históricas na Rua da Levada, Igreja Matriz da Várzea, Igreja Presbiteriana da praça e Igreja Nossa Senhora do Livramento. Por fim, os saberes utilizados na construção das perguntas foram: Fazer cultural da Várzea, O livro “Várzea: lembranças de um tempo que se foi” e Oficinas de maracatu.

Na dinâmica do jogo, alguns bens patrimoniais eram de conhecimento de todos os estudantes da turma, como, por exemplo, a praça da Várzea (praça Pinto Damásio) que é o centro de eventos culturais do bairro, o local atende ensaios de maracatu, festas juninas, troças carnavalescas, festivais de arte e também de ações esportivas e recreativas.

Além disso, familiares de alguns desses alunos fazem parte do Maracatu Real da Várzea, então eles estavam por dentro de vários aspectos dessa expressão cultural. O Maracatu Real da Várzea é um grupo de percussão de Maracatu de Baque Virado, sendo a composição da equipe plural e diversificada, é uma expressão cultural que faz parte da tradição dos moradores do bairro da Várzea, e, especificamente, dos estudantes da Escola Municipal Doutor Rodolfo Aureliano, por ser um exemplo de manifestação da cultura local que faz parte do seu cotidiano.

Entretanto, existiam outros bens patrimoniais em que os estudantes não conheciam, não lembravam ou não tinham reparado, como por exemplo, o Pinto da Caxangá, a Sambada de Seu Pedro, o livro “Várzea: lembranças de um tempo que se foi”, entre outros exemplos. Então, a atividade do jogo de tabuleiro também possibilitou que os estudantes tivessem conhecimento sobre aspectos da cultura, do lugar onde moram e/ou estudam, que desconheciam.

Portanto, a proposta de utilização dos jogos na aula de História do Recife teve o intuito de fugir de uma educação onde o professor é um mero transmissor de conhecimentos, propondo uma educação dialógica e crítica, onde os alunos são atuantes no processo de construção de conhecimento. De acordo com Silva (2019) a utilização de jogos no ambiente educacional propicia um desenvolvimento integral e dinâmico nas áreas cognitiva, afetiva, linguística, social, moral e motora. Logo, o uso de materiais lúdicos no ensino de História precisa ser considerado como uma possibilidade de renovação das atividades didáticas, contudo, no caso da experiência vivenciada e descrita neste artigo, a contribuição dessa atividade foi com relação à autonomia, criticidade e da cooperação dos estudantes.

A realização do experimento ocorreu após uma aula expositiva dialogada sobre os conceitos e problemáticas que envolvem o campo do patrimônio. Os estudantes já haviam participado da aula compartilhando suas vivências culturais, então a realidade cotidiana desses indivíduos foi contemplada desde o início das atividades de educação patrimonial em sala de aula. Na aula seguinte, com os jogos, os alunos tiveram a oportunidade de colocar todo o conhecimento prévio e adquirido em prática no ato de brincar. A seguir, é apresentado fotografias da experiência com o jogo de tabuleiro.

Figura 2: Estudantes da turma 6º C brincando com o jogo de tabuleiro “Patrimônio Cultural”.



Fonte: Registro da autora, maio de 2022.

Figura 3: Estudantes da turma 7º C brincando com o jogo de tabuleiro “Patrimônio Cultural”.



Fonte: Registro da autora, maio de 2022.

Figura 4: Estudantes da turma 7º C brincando com o jogo de tabuleiro “Patrimônio Cultural”.



Fonte: Registro da autora, maio de 2022.

A partir das imagens é possível observar alguns registros do momento em que foi realizada a aula prática com os jogos de tabuleiro. Os estudantes mostraram interesse na elaboração e no ato de jogar, colaborando para a efetuação de uma experiência pedagógica que alcançou a meta de proporcionar conhecimentos por meio de uma perspectiva da educação patrimonial.

5. Conclusão

Os resultados obtidos com essa experiência na Escola Municipal Doutor Rodolfo Aureliano alcançaram o objetivo esperado, pois as aulas de História do Recife voltadas para os patrimônios culturais do bairro da Várzea e a elaboração do jogo de tabuleiro tiveram a participação assídua dos estudantes, o que colaborou para a construção de conhecimentos coletivamente. A proposta de atividade na área da educação patrimonial foi efetiva por contribuir para uma construção democrática do conhecimento, que dialoga, provoca a reflexão e a criticidade dos estudantes.

Além de proporcionar o desenvolvimento cognitivo dos adolescentes, a utilização dos jogos de tabuleiro como ferramenta pedagógica é uma alternativa de aprendizagem eficiente devido aos estudantes aprenderem por meio da cooperação na brincadeira. Na sociedade contemporânea, o patrimônio e os conhecimentos históricos estão veiculados como conteúdos indispensáveis para a formação crítica do educando. À vista disso, aprender História é um direito, visto que a disciplina promove a aprendizagem de conhecimentos sociais, políticos, econômicos e culturais da sociedade, incentivando a problematização sobre esses diversos aspectos.

O patrimônio cultural possui uma grande importância para a sociedade, o material e imaterial são complementares entre si, por um dar suporte e o outro significado. Essa pesquisa teve o propósito de provocar o sentimento de pertencimento, além de ampliar a visão de mundo para as diferenças e diversidades culturais nele existentes. Assim, o conhecimento crítico do campo patrimonial tem culminado em uma maior preservação cultural. O discurso reflexivo sobre a área durante as aulas proporcionou além do reconhecimento de conceitos, a valorização da identidade cultural desses estudantes.

O jogo é uma tática de potencializar em termos de conhecimento histórico e cultural, os tópicos, conteúdos e conceitos selecionados para o estudo. Por se tratar de uma prática educativa que aborda os patrimônios culturais locais, as aulas e atividades realizadas tiveram o intuito de promover o fortalecimento da identidade local e comunitária. Diante disso, as disputas políticas e as relações de poder devem ser salientadas em toda e qualquer atividade voltada para a área patrimonial, para se evitar cair no discurso hegemônico e elitizado do projeto político vigente.

A abordagem da história local através dos jogos de tabuleiro pretendeu levar em consideração as dimensões sociais, políticas e simbólicas que envolvem o campo do patrimônio. Ter em mente o jogo de poder intrínseco às políticas públicas de

patrimonialização é o ponto inicial para abordar uma perspectiva que preza pela alteridade e respeito à diversidade cultural. O estudante precisa ser capaz de realizar uma leitura crítica sobre o patrimônio, para assim compreender o processo de construção de identidades plurais.

Contudo, uma problemática observada com esse estudo foi com relação a escassez de recursos didáticos e de uma formação continuada dos professores que ministram a disciplina de História do Recife. A partir deste estudo, foi possível perceber que mesmo que a abordagem da história local esteja inserida na grade curricular desde o início dos anos 2000 como disciplina autônoma, não há um investimento necessário para a qualificação dos profissionais de ensino e materiais didáticos para abordar o conteúdo de modo efetivo.

Portanto, o jogo “Patrimônio Cultural” envolveu as turmas do 6º e 7º ano dos anos finais do ensino fundamental e teve o propósito de oportunizar o reconhecimento de seus bens culturais a partir da interação e colaboração na atividade lúdica. Essa prática educativa visou a valorização por parte do educando do seu patrimônio cultural, incentivando uma aproximação com os bens culturais e a sua preservação. Ressaltando que essas referências culturais também necessitam do trabalho das políticas preservacionistas para se manterem.

6. Referências bibliográficas

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário. Memória e patrimônio: **Ensaio Contemporâneo**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

Almeida, E & Solé, G. (2016). Aprender história através da exploração do patrimônio local como recurso didático: uma experiência em educação patrimonial com alunos do 5.º ano de escolaridade. In Ramón López Facal (ed.), Livro de actas del VII Simpósio Internacional de Ciencias Sociales, educación y futuro. Investigaciones en Didáctica e las Ciencias Sociales. Santiago de Compostela: **Red 14-Universidade de Santiago de Compostela**, pp.534-551, 2016.

ARANTES, Antonio Augusto. A salvaguarda do patrimônio cultural imaterial no Brasil. **Inovação cultural, patrimônio e educação**, v. 1, p. 52-63, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 6a ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf <Acesso em 2 de out. de 2022>.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. BRASIL. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm <Acesso em 2 de out. de 2022>.

CAVALCANTI, Luciana Araújo. **A História Local no currículo da educação básica**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação. Recife, p. 133. 2007. Disponível em: [Microsoft Word - Documento1 \(ufpe.br\)](#) <Acesso em 30 de set. de 2022>.

CHAGAS, Mário. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. In TOLENTINO, Átila (org.). **Educação patrimonial: educação, memórias e identidades. Caderno Temático de Educação Patrimonial nº 03**. João Pessoa: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, pp 27-31, 2013.

CHUVA, Márcia. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Brasília, n. 34, p. 147-165, 2012.

FARIAS FILHO, A. V. de M. et al. Memória Viva: A Construção do Inventário Participativo de Bens Patrimoniais da Várzea, Recife, PE. **Revista Noctua – Arqueologia e Patrimônio**. Disponível em: <https://doi.org/10.26892/noctua.v2i4p79-89> <Acesso em 13 de out. de 2022>.

FLORÊNCIO, Sônia. et al. **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. 2 ed. rev. ampl. Brasília: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O Patrimônio em Processo: Trajetória da Política Federal de Preservação no Brasil**. 2a edição. Editora UFRJ/IPHAN, 2005.

FONSECA, Selva Guimarães. O estudo da História Local e a construção de identidades. In: **Didática e Prática de Ensino de História**. 2º edição. Papyrus Editora. Campinas/SP, 2003.

FONSECA, Selva Guimarães. O estudo da história local e do cotidiano. In: **Fazer e Ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, p. 113-138, 2009.

GIACOMONI, Marcello Paniz Giacconi; PEREIRA, Nilton Mullet. **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; WERLE, Bibiana. **Jogos, patrimônio cultural e ensino de história**. Santa Maria, v. 41, n. 3, p. 697-708. 2016.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **A retórica da perda**. Os discursos do patrimônio cultural no Brasil. 2ª edição. Editora UFRJ / MinC - Iphan, 2002.

GUILLEN, Isabel Cristina Martins. **Patrimônio e História: reflexões sobre o papel do Historiador**. *Diálogos* (Maringá. Online), v. 18, n.2, p. 637-660, mai.-ago./2014.

GUILLEN, Isabel Cristina Martins; KOSLINSKI, Anna Beatriz Zanine. Patrimônio Cultural e Ações Educativas: o inventário do Maracatu-Nação. *revista ANTHROPOLÓGICAS*, Ano 21, v. 28, n. 2, p. 141-174, 2017.

HARTOG, François. Tempo e patrimônio. *Varia história*, v. 22, p. 261-273, 2006.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Museu Imperial. 2006.

JUNIOR, Arnaldo M. S.; RAMOS, Márcia E. T. **Possibilidades para a educação patrimonial por meio de games de realidade aumentada**. *MÉTIS: história & cultura*, v. 18, n. 35, p. 97-119. 2019.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. O campo do patrimônio cultural: uma revisão de premissas. In: **I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural**: Sistema Nacional de Patrimônio Cultural: desafios, estratégias e experiências para uma nova gestão, Ouro Preto/MG, 2009 / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional; coordenação, Weber Sutti. -- Brasília, DF: Iphan, 2012.

OLIVEIRA, Cléo Alves Pinto de. **Educação Patrimonial no IPHAN: Análise de uma trajetória**. *Rev. CPC*, São Paulo, n.27 especial, p.32-54, jan./jul. 2019.

POULOT, Dominique. **Uma História do Patrimônio no Ocidente**. Séculos XVIII -XXI. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

SANTOS, Diego Gomes dos; PACHECO, Ricardo de Aguiar. **Educação patrimonial no Recife: O desuso de lugares de memória como espaços educativos**. Caicó, v. 14, no 33, p.

SILVA, Flávio Barbosa da. **INFORMAÇÃO E PRESERVAÇÃO CULTURAL: as experiências do Jogo do Patrimônio 2.0 em Igarassu e Goiana**. Recife, 2019.

SILVEIRA, Flávio L. A.; BEZERRA, Márcia. Educação Patrimonial: perspectivas e dilemas. In LIMA FILHO, Manuel F. et al. (orgs.). **Antropologia e patrimônio cultural: diálogos e desafios contemporâneos**. Blumenau: Nova Letra, pp 81-97, 2007

TOLENTINO, Átila Bezerra. **O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática** IN: Educação Patrimonial. Reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012.

TOLENTINO, Átila Bezerra; BRAGA, Emanuel Oliveira. **Educação patrimonial: práticas e diálogos interdisciplinares**. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2017.

UNESCO. 2003. **Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial**. Paris:UNESCO.(<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/ConvencaoSalvaguarda.pdf>.)