

**INVENTÁRIOS PARTICIPATIVOS NAS FORTIFICAÇÕES EM PERNAMBUCO:  
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM CONTEXTO DE BENS CULTURAIS VALORADOS E  
PATRIMONIALIZADOS NO “DISCURSO AUTORIZADO DO PATRIMÔNIO”**

**PARTICIPATORY INVENTORIES IN FORTIFICATIONS IN PERNAMBUCO:  
HERITAGE EDUCATION IN THE CONTEXT OF VALUED AND PATRIMONIALIZED  
CULTURAL ASSETS IN THE "AUTHORIZED DISCOURSE OF HERITAGE"**

Sônia Rampim<sup>1</sup>

**Resumo:** Esse artigo apresenta uma experiência de Educação Patrimonial com o uso dos inventários participativos no contexto da candidatura das fortificações brasileiras a patrimônio mundial. Parte do princípio de que é preciso entender a valoração dos bens culturais na perspectiva do território e de suas referências culturais para além do “discurso autorizado do patrimônio” (SMITH, 2006) nos processos de patrimonialização já existentes para três fortificações no estado de Pernambuco, a saber Forte das Cinco Pontas e Forte do Brum, ambos em Recife, e Fortaleza de Santa Cruz de Itamaracá, na Ilha de Itamaracá. A partir dessa experiência, defende-se que a educação patrimonial com foco na escuta de múltiplas narrativas deve ser inserida, desde o início, nos processos institucionais de patrimonialização, não devendo a atribuição de valores aos bens culturais restringir-se à visão dos especialistas do patrimônio.

**Palavras-chave:** Inventários Participativos. Educação Patrimonial. Discurso Autorizado do Patrimônio. Patrimônio Cultural.

**Abstract:** This article presents a Heritage Education experience through participatory inventories, during Brazilian fortifications candidacy to World Heritage. Its main thesis is that it is necessary to comprehend cultural goods through a territory perspective, and through its own cultural references, beyond “Authorized Heritage Discourse” (Smith, 2016), on the existing processes of heritage-making at Pernambuco fortifications: Forte das Cinco Pontas, Forte do Brum and Fortaleza de Santa Cruz de Itamaracá. Based on this experience, it is argued that heritage education with a focus on listening to multiple narratives should be inserted, from the beginning, in the institutional processes of patrimonialization, and the attribution of values to cultural assets should not be restricted to the view of experts.

**Keywords:** Participatory Inventories. Heritage Education. Authorized Heritage Discourse. Cultural Heritage.

---

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-graduação em ambiente construído e patrimônio sustentável da Faculdade de Arquitetura da UFMG. Técnica do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, professora colaboradora do Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio – IPHAN. Coordenadora do Comitê Científico de Interpretações do Patrimônio – ICOMOS Brasil. E-mail: sonia.r.florencio@gmail.com

## A valoração do patrimônio cultural

Os processos de patrimonialização estão inseridos em um contexto de relações sociais e representações da vida dos diferentes grupos sociais e que, conseqüentemente, precisam ser conhecidas para se conhecer, também, as valorações atribuídas aos bens culturais. Para acessar o universo de valores cotidianos atribuídos pelos grupos sociais ao patrimônio cultural, é preciso compreender o universo das representações e das relações sociais que pautam suas vidas nos territórios, o que é raro no universo das práticas dos processos de patrimonialização, tradicionalmente focados em interpretações do patrimônio realizadas por especialistas.

O artigo 216 da Constituição Federal, segundo Ulpiano Bezerra de Meneses (2012), desloca a matriz da valoração cultural. Não mais o Estado, e sim a sociedade e seus segmentos são os agentes de identificação e, portanto, de atribuição de valor às expressões de memória e identidade de todos os grupos formadores da sociedade brasileira. Quando o texto legal afirma esse entendimento, os profissionais e/ou militantes do campo da preservação do patrimônio enfrentam a tarefa de modificar e repensar as suas práticas.

No entanto, permanece um arcabouço conceitual e prático que reforça as narrativas hegemônicas do Estado em direção à ideia de um passado comum, compartilhado por todos e que afirma o patrimônio de certos grupos sociais representativos das classes dominantes. Ele está presente no que Laurajane Smith (2006) denominou de Discurso Autorizado do Patrimônio. Este conceito se relaciona diretamente com a constituição dos sujeitos sociais e do campo enunciativo no qual é construído. A ideia de patrimônio como um discurso permite compreender como certos entendimentos no campo enquadram a forma de pensar e agir em relação ao passado e ao presente. Para a autora, há muitos discursos sobre patrimônio, porém, um é dominante:

O Discurso Autorizado de Patrimônio ou AHD desenvolveu-se na Europa Ocidental no século XIX e flui diretamente da mobilização de arqueólogos, arquitetos e historiadores da arte pela proteção da cultura material que eles consideravam ter valor inato e hereditário. Tais debates ocorreram simultaneamente à ascensão do nacionalismo em toda Europa, na medida em que os poderes europeus buscaram assegurar suas identidades nacionais. (Smith, 2021)

O Discurso Autorizado de Patrimônio permite, segundo a autora, revelar práticas e sentidos sociais, expertise e relações de poder e ideologias que são reproduzidos via linguagem. O discurso emoldura conceitos e práticas, orientando e regulando o debate (Smith, 2006). Com essa ótica, é possível identificar as implicações políticas da prática profissional com o patrimônio. Há um exercício de poder expresso no Discurso Autorizado do Patrimônio que privilegia os entendimentos e valores dos profissionais especializados.

Smith também defende que o patrimônio é exercício de política. Sendo assim, diz respeito, também, ao exercício de poder e, portanto, o Discurso Autorizado do Patrimônio está presente nas políticas públicas de patrimônio e em bases legais nacionais e internacionais. As práticas daí decorrentes reforçam posições privilegiadas de especialistas em proferir seus conceitos e valores. Para Smith:

(...) as implicações de se identificar o Discurso Autorizado de Patrimônio (AHD) para a prática profissional são:

- Há um discurso nacional dominante (o Discurso Autorizado de Patrimônio – AHD) que privilegia valores especializados e nacionais de patrimônio. Isso resulta, de certa maneira, da influência das Convenções da UNESCO e de outros documentos orientadores;
- O Discurso Autorizado de Patrimônio (AHD) exclui vários grupos e interesses em qualquer sociedade;
- Isso torna inevitável o conflito entre especialistas e outros interesses (não apenas interesses econômicos, como de empreendedores, mas interesses das comunidades também);
- Outros grupos de interesse nem sempre compartilham os entendimentos especializados sobre patrimônio;
- Patrimônio como uma prática e uma performance para construir sentidos é sempre político, na medida que tanto inclui como exclui;

- Práticas estruturadas pelo Discurso Autorizado de Patrimônio (AHD) tenderão a legitimar narrativas nacionais consensuais;
- Se nós queremos nos engajar em práticas mais inclusivas, então temos que questionar e mudar o Discurso Autorizado de Patrimônio (AHD). (Smith, 2021)

Questionar o Discurso Autorizado de Patrimônio (AHD) exige que especialistas assumam um papel político, que estabeleçam diálogos com outras narrativas e interesses sobre ele. Entendê-lo como prática “no e para o presente”, com engajamento orientador para o futuro na construção de modelos de sociedade diferentes, significa deslocar o foco para processos de mobilização social e práticas patrimoniais de diferentes grupos sociais que contrariam esse discurso e que afirmam sua experiência em identificar e afirmar seus patrimônios como protagonistas que são.

Patrimônio, assim, pode ser utilizado como recurso por grupos sociais chamados subalternizados para desafiar e redefinir valores recebidos pelo Discurso Autorizado do Patrimônio (Smith, 2021).

Por que as pessoas valoram o patrimônio? Se o valor é atribuído, quem o atribui? Quem o cria? Como as relações subjetivas e, portanto, afetivas com os bens culturais podem ser acessadas? Como o Estado e as políticas públicas de patrimônio incorporam em suas ações institucionais instrumentos, técnicas, metodologias que permitam o acesso a essa valoração do patrimônio? Como abarcar os diferentes saberes e formas de conhecer dos sujeitos envolvidos com os bens culturais? Como o Estado e os órgãos de preservação podem proceder para implementar políticas públicas de patrimônio que levem em consideração as diferentes dimensões valorativas do Patrimônio? Essas são algumas das questões que precisam ser enfrentadas para que ocorra a ampliação da inclusão dos grupos sociais nos processos de patrimonialização.

O tema da valoração atribuída ao patrimônio é, portanto, fundante para o acesso às múltiplas narrativas e dimensões do patrimônio e basilar para uma investigação prospectiva sobre a participação social de agentes sociais nos processos de patrimonialização. Algumas experiências que afirmam a educação patrimonial como

processo de mobilização social em torno das referências culturais de grupos sociais ilustram essa ruptura e apontam para novos olhares para além dos patrimônios reconhecidos e/ou fundados nas memórias de grupos sociais dominantes.

### **Inventário Participativo como ferramenta de Educação Patrimonial**

Como já apontado, a ampliação do conceito de patrimônio cultural, inserido na Constituição Federal de 1988 em seu artigo 216, apresentou novos desafios para atualizações das práticas cotidianas de preservação já que desloca, a matriz da valoração cultural. Essas novas abordagens têm aparecido timidamente nas práticas das políticas de preservação como, por exemplo, em alguns processos de tombamento e na política federal de patrimônio imaterial. No entanto, ainda permanece nas narrativas hegemônicas do Estado a ideia de um passado comum, compartilhados por todos, e a afirmação da memória e do patrimônio de certos grupos sociais representativos das classes dominantes.

No campo de atuação da Educação Patrimonial não foi diferente. Se o discurso que reconhece sua importância nos processos de preservação é consenso neste campo, as práticas são de dissenso. Ainda representam um grande grupo, práticas educativas que privilegiam métodos instrutivistas, conteudistas e verticalizados de ensino e aprendizagem. Por outro lado, profissionais do campo, instituições de ensino, organizações da sociedade civil, movimentos sociais, entre outros segmentos, reuniram-se em várias ocasiões nos últimos quinze anos e em vários lugares do país com a finalidade de identificar alguns princípios balizadores para a afirmação da Educação Patrimonial entendida como exercício de processos educativos que primam pela construção coletiva do conhecimento, por práticas horizontalizadas e por processos de escuta que evidenciem as múltiplas narrativas sobre o patrimônio cultural.

Assim, um importante princípio conceitual da Educação Patrimonial é a participação social em todo o processo de preservação do patrimônio, portanto, desde sua identificação. Participação social aqui não deve ser confundida com consultas e

audiências públicas nem mesmo com algumas pesquisas que consideram os grupos sociais como informantes. Processos participativos de identificação do patrimônio devem ser construídos **com** e não **para** as comunidades.

Uma abordagem aqui é fundamental: a construção coletiva das ações educativas, identificando a comunidade como produtora de saberes, que reconhece suas referências culturais inseridas em contextos de significados associados à memória social do local. É necessário, aqui, substituir a noção de público-alvo das ações educativas para a de público participante. Dessa forma, os sujeitos trazem suas vivências nos territórios como ponto de partida para a afirmação do seu jeito de ser e de estar no mundo. A ação transformadora dos sujeitos decorre de sua inserção e de suas ações nos territórios e de seus desejos de transformação da realidade sócio-histórica. Essa perspectiva não está alinhada a um modelo de educação que seja somente reprodutora de informações, e que se concretiza em uma via de mão única identificando os educandos como consumidores de informações – modelo designado por Paulo Freire de “educação bancária” (Freire, 2011).

As iniciativas educativas devem, portanto, ser consideradas como um recurso fundamental para a mobilização social em torno do patrimônio cultural, para a valorização da diversidade cultural, para o fortalecimento da identidade local e para a afirmação dos sujeitos em suas realidades sócio-históricas. Para tanto, há que se priorizar processos de escuta das diferentes narrativas sobre os territórios e sobre as valorações atribuídas ao patrimônio que se expressam em diferentes dimensões entre as quais a técnica, a simbólica e a afetiva que, nesse caso, muitas vezes, é resultado de processos de resignificação e de novas e diferentes maneiras de acesso a esse patrimônio (Florêncio, 2019).

Somente com verdadeiros processos de escuta de diferentes narrativas sobre o patrimônio cultural é possível iniciar o acesso às valorações que se revelam por argumentos diferentes que emanam de agentes sociais diversos. Aqui também se coloca

uma questão fundamental. As categorias de valoração tradicionais presentes nas políticas de patrimônio (valor histórico, paisagístico, arqueológico, etnográfico, paisagístico, belas artes e artes aplicadas) e no chamado “valor universal excepcional” da Unesco seriam adequadas para incorporar essa valores cotidianos e afetivos do patrimônio?

Afeto não deve ser entendido somente como conceito relativo exclusivamente ao bom, ao belo e a algo que só traz sensações confortáveis. O que afeta também pode trazer dor, insegurança, medo entre outros sentimentos causados por um fato ou uma ação. Afeto, assim entendido, acaba por mover os sujeitos a fazer algo. As pessoas são afetadas pelo patrimônio quando este tem um sentido e um significado real para as suas vidas. Quando há possibilidade de impactos a esse patrimônio que possam ameaçar a continuidade da vida e das referências culturais que lhes dão suporte, as pessoas são fortemente afetadas no sentido de agir na defesa do direito à memória e ao seu patrimônio, que é, assim, utilizado como recurso e estratégia para o enfrentamento de novas realidades que possam se estabelecer em seus territórios.

Quando os inventários participativos se apresentam como processo de escuta em relação à vida das pessoas nos diferentes territórios, revelam-se como recurso e estratégia de luta de grupos sociais na defesa do direito ao patrimônio. Nesse sentido, o patrimônio pode se configurar em um elemento agregador e de resistência a modelos pretensamente hegemônicos de sociedade. Assim, quem atua no campo da Educação Patrimonial, nessa perspectiva, precisa entendê-la como ação participante e de atuação política, pois está inserida nos contextos sócio-históricos de ação dos sujeitos e, muitas vezes, em realidades de conflitos que envolvem tomadas de decisão coletiva relacionadas ao desejo de futuro desses sujeitos em seus territórios e, num sentido mais amplo, de modelo de sociedade.

Colocar-se nessa atuação política diante de um desejo de mundo e de sociedade traz um importante princípio para as ações educativas no campo: o entendimento do

patrimônio cultural como um campo de conflito. Sabe-se que as políticas de preservação se inserem num campo de conflito e negociação entre diferentes segmentos, setores e grupos sociais envolvidos na definição dos critérios de seleção, na atribuição de valores e nas práticas de proteção dos bens e manifestações culturais.

Portanto, o campo do patrimônio é um campo eminentemente político. Os valores são criados e recriados, podem ser propostos, recusados, recriados conforme a inserção política dos diferentes grupos sociais e, sobretudo, acompanham as dinâmicas sócio históricas das transformações sociais. Nesse sentido, as práticas educativas em sua dimensão política devem partir da percepção de que tanto a memória como o esquecimento são produtos sociais.

Desse ponto de vista, a Educação Patrimonial não deve determinar e/ou afirmar valores a priori, e, sim, criar espaços de aprendizagem, de construção coletiva e de interação que provoquem a mobilização e reflexão dos grupos sociais em relação ao seu próprio patrimônio. Assim, apostar em estratégias de mobilização social em torno da identificação das referências culturais, centralizando os grupos sociais como protagonistas e autores da produção de conhecimento sobre si mesmos, pode ser um caminho exitoso em direção a práticas educativas emancipadoras.

Assim, o inventário participativo, como ferramenta de Educação Patrimonial e de mobilização social, objetiva estimular que os grupos sociais busquem identificar e valorizar as suas referências culturais.<sup>2</sup> Nessa perspectiva, considera a comunidade como protagonista para inventariar, descrever, classificar e definir o que lhe discerne e lhe afeta, numa construção dialógica do conhecimento acerca de seu patrimônio cultural. Alinha, ainda, o tema de sua preservação ao entendimento de elementos como território, convívio e cidade como possibilidades de constante aprendizado e formação,

---

<sup>2</sup> Para saber mais, consultar

[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/inventariodopatrimonio\\_15x21web.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/inventariodopatrimonio_15x21web.pdf) Acesso em 18/06/2022

associando valores como cidadania, participação social e melhoria de qualidade de vida (Iphan, 2016).

Aqui será apresentada a experiência do uso do inventário participativo realizado nos territórios onde se inserem três fortificações brasileiras integrantes das dezenove que constam na lista indicativa da Unesco como bem seriado a ser reconhecido como patrimônio mundial. Trata-se de uma ação do Iphan em parceria com a Embaixada da Holanda, as prefeituras de Recife e Itamaracá – PE, o Museu Cidade do Recife e a Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco – Fundarpe.

### **Inventários Participativos e Educação Patrimonial no contexto das fortificações em Pernambuco**

O projeto Educação e Patrimônio Compartilhado: Cooperação Brasil e Holanda, proposto pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN e construído coletivamente com outras instituições parceiras (Associação dos Amigos do Museu da Cidade do Recife, Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco - Fundarpe, as Secretarias de Educação e Cultura da Prefeitura da Cidade do Recife e do Município da Ilha de Itamaracá), foi realizado ao longo do ano letivo de 2018. A Embaixada dos Países Baixos, que, por meio de chamada para apoio a projetos em cooperação com entidades nacionais no âmbito do *Shared Cultural Heritage Policy Framework*<sup>3</sup>, interessou-se em patrocinar este projeto.

O foco do projeto foi a interação do público escolar com as fortificações brasileiras no Estado de Pernambuco, a saber: Forte Santa Cruz de Itamaracá (Forte Orange), Forte do Brum e Forte das Cinco Pontas, que compõem o bem “Conjunto de

---

<sup>3</sup> Em 2017, a Embaixada da Holanda abriu chamada pública para apoiar projetos em cooperação com entidades nacionais, no âmbito do *Shared Cultural Heritage Policy Framework*, a política de patrimônio cultural compartilhado da missão diplomática holandesa. Foi selecionado o projeto brasileiro de uso dos inventários participativos no estado de Pernambuco onde estão três fortificações que já foram de domínio holandês.

Fortificações do Brasil”, o qual se encontra inserido na lista indicativa do Patrimônio Mundial junto com outras 16 fortificações localizadas em dez estados da federação.<sup>4</sup>

Entre os objetivos da ação, destacam-se a identificação das referências culturais das comunidades que vivem nos territórios onde se localizam as fortificações e o fomento à participação da comunidade escolar nas práticas de preservação do patrimônio cultural. Para tanto, foram realizadas ações de Educação Patrimonial por meio do uso dos inventários participativos.

As atividades do projeto ocorreram em sete escolas localizadas em diferentes áreas dos municípios de Recife e Ilha de Itamaracá, envolvendo um total de 20 professores e 200 alunos que utilizaram essa ferramenta com o intuito de contemplar uma nova abordagem conceitual da Educação Patrimonial. Toda a articulação, no entanto, abrangeu diversas instituições – Iphan, Museu da Cidade do Recife, Secretarias de Educação e Cultura de ambas as cidades, Fundarpe e Exército Brasileiro – a partir de um planejamento preliminar, cuja finalização só se tornou viável após um processo de formação voltado à troca de saberes com os técnicos dessas instituições e com os professores, grandes propulsores do processo em sala de aula.

Realizado ao longo de 2018, o Inventário Participativo no território das fortificações em Pernambuco trouxe o desafio em aproximar diferentes perspectivas,

---

<sup>4</sup> Este projeto foi desenvolvido no âmbito da candidatura do “Conjunto de Fortificações do Brasil” a Patrimônio Mundial da Unesco, pelo Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). A proposta dessa inscrição apresenta o testemunho material do contato ocorrido entre diferentes povos e culturas na ocupação do território. Tais fortificações, erguidas com o objetivo de garantir a posse e a segurança dos novos territórios, formam um conjunto ímpar, frente a outros sistemas fortificados edificados no mesmo período e em outros locais, e exerceram importante papel na ocupação territorial da América do Sul. A candidatura apresenta um conjunto de fortificações que contempla uma seleção de dezenove monumentos. Essas fortalezas são construções defensivas implantadas em pontos do território brasileiro que serviram para definir as fronteiras marítimas e fluviais, resultado de um lento processo de expansão ocorrido ao longo de quatro séculos. Implantadas, em sua maioria, em locais estratégicos geograficamente, as fortificações testemunham o início de núcleos populacionais e formações urbanas. Construído entre o século XVI e o início do século XIX, o sistema de fortificações brasileiro é um dos mais extensos conjuntos defensivos do mundo, uma vez que cobre um território de dimensões continentais.

memórias, identidades e referências culturais por meio de um processo de educação desenvolvido no entorno de três fortificações do estado de Pernambuco.

As ações empreendidas visavam contemplar os valores, as memórias e as emoções que esses monumentos despertam nas pessoas que ali vivem. E, com vistas a possibilitar uma repercussão social maior, optou-se pela realização do projeto junto ao público escolar, identificando como protagonistas as comunidades escolares de seus arredores. Comunidades cujos alunos e professores poderiam compartilhar, no período de um ano, conhecimentos diversos, rememorar o território, ressignificar e atribuir novos valores afetivos e patrimoniais aos fortes.

O principal objetivo da ação era conhecer as comunidades que habitavam o território localizado no entorno das fortificações, as relações pessoais estabelecidas com esses bens, despertar reflexões sobre seu significado no passado e no presente, proporcionar novas apropriações e identificar outros valores, até então desconhecidos, não identificados ou sequer atribuídos. Tal empreitada foi norteadada por meio do inventário participativo, instrumento criado no âmbito do Iphan como uma ferramenta de autoidentificação, de conhecimento e de promoção de referências culturais locais, conduzida por coletivos, grupos sociais ou comunidades.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Para conhecer os resultados desse projeto e saber mais sobre os princípios de educação patrimonial que o orientaram consultar “Novas (velhas) batalhas: educação patrimonial no contexto das fortificações de Pernambuco” - organização, Gabriela Romeu. – Brasília: IPHAN, 2019.  
[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/livro\\_nv\\_batalhas.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/livro_nv_batalhas.pdf) Acesso em 18/06/2022



Imagem 1 - Lia de Itamaracá com as crianças em uma das atividades do projeto. Autor: Aurélio Velho

Assim, ao expressar as múltiplas vozes e narrativas das comunidades que moram nos territórios onde estão os fortes, o projeto proporcionou um processo de escuta para o acesso à ressignificação das fortificações no que elas representam hoje para essas pessoas. A atribuição de novos significados ao universo desses monumentos se efetivou à medida que foi sendo revelado o espaço de lutas diárias das pessoas desses territórios em um processo de afirmação dos sujeitos, de suas memórias e identidades, por meio de seu protagonismo na elaboração dos inventários.

Essa ferramenta permitiu uma mobilização social em torno das referências culturais desses espaços apontadas e identificadas por eles. O processo educativo, portanto, possibilitou uma ressignificação do universo de expressões léxicas relacionadas às fortificações: batalhas, combatentes, estratégias, munições. Quais são as batalhas enfrentadas por essas pessoas? Quais são suas estratégias de enfrentamento da realidade sócio-histórica que está posta? Com quais munições podem contar? Mais do que apontar respostas, as indagações foram fundamentais para provocar reflexões sobre a relação entre os bens culturais e a vida cotidiana, sobre a

existência e a validação dos processos de patrimonialização das fortificações e de seu reconhecimento como patrimônio mundial.



Imagem 2 - Alunos da Educação de Jovens e Adultos na realização do mapa afetivo do Bairro Santo Amaro no Recife. Autora: Sônia Rampim

Durante a realização do inventário participativo, muitos depoimentos dos participantes do projeto deram visibilidade aos processos sociais vivenciados no território. Expressavam as lutas e batalhas cotidianas e tudo que afetava as pessoas na vida e no seu dia a dia. Trouxeram os enfrentamentos a situações de racismo, à homofobia, à luta pela sobrevivência, às condições insalubres de trabalho, entre outros. É interessante trazer alguns depoimentos dos alunos, professoras e comunidade escolar que estão destacados na publicação resultante do projeto (Iphan, 2019):

No dia a dia, a gente tem que se proteger sempre. Por exemplo, se você é uma mulher lésbica e está andando na rua, você pode a qualquer momento ser alvo de alguém que vai te agredir por não aceitar quem você é. As pessoas são diferentes. Ninguém é igual a ninguém. Nossas maiores batalhas são por [questões de] gênero, raça, sexualidade, por ser mulher em si. (Emylle Calixto Ferreira, aluna da escola municipal reitor João Alfredo)

Minha batalha é essa aqui. É trabalhar para sobreviver. A gente vive do que ganha. Se você for agora lá [na Ponta do Brum], está cheio de um bote chamado 'baiteira'. São setenta, oitenta pessoas que vêm pescar pra garantir a sobrevivência. Em cada baiteira, vão dois. Um mergulha, e o outro fica em cima da baiteira, a galera fica dentro da lama. Dentro da água. Aí ele mergulha, pega e o outro vai tirar a lama. É assim. Na lama. (Cauby Gomes da Silva, pescador do bairro Santo Amaro)

Temos hoje muitas batalhas, que são pelo direito das mulheres, pelo direito da juventude, pelo direito da população negra. A batalha central que a gente vive hoje é essa coisa pela democracia. Ter o direito de se manter no Estado democrático, em que eu tenho o direito de me organizar e de discordar do governo, por exemplo. Se a gente fere a democracia, fere todos os outros direitos, a uma saúde digna, a uma educação de qualidade, à assistência social, a ter direito de viver. Se manter trabalhando para continuar se alimentando, mas não pensar só em si, também no coletivo. Essa é a principal batalha. A luta da gente é todo dia. (Senhorinha<sup>6</sup> Joana Alves da Silva, tia de Hallana Dandara, da Escola municipal Pedro Augusto)

Minha batalha é continuar lutando por um Brasil melhor. Como menina, também luto muito. Muitas pessoas fazem bullying comigo só porque eu sou garota. Eu fui entrar, por exemplo, no time de futebol, para jogar nos jogos escolares. Estava com um menino a menos, a professora me chamou para participar, e os meninos não aceitaram, porque eu sou menina. Então eu não joguei. Depois, na corrida, fui a única menina dos jogos escolares. Muitos meninos brigaram comigo, falando que eu não ia conseguir ganhar, e eu ganhei em primeiro lugar, medalha de primeiro lugar. (Hallana Dandara Alves Cesario, aluna da Escola municipal Pedro Augusto)

Quando as pessoas me veem, elas vêm falar comigo como professora, e têm aquele sentimento de pena. Não sou 'sofressora', sou professora. Escolhi ser professora. 'Ai, você vai ser professora da rede pública de Recife?'. As pessoas pensam que os meus alunos são marginais. Não são. A gente tem que lutar por essas pessoas todos os dias. A gente não pode abandonar, não. Todo mundo critica que o professor assumiu o papel de psicólogo, e é mesmo, a gente acaba sendo psicólogo, mãe e pai. Essa é a grande batalha. (Geiviane Karine Ferreira de Melo, professora da Escola municipal Pedro Augusto)

Esses depoimentos são resultantes da percepção das pessoas referente ao seu viver no território. Lá, onde estão os bens culturais patrimonializados (as três fortificações), estão também suportes materiais de suas memórias e de suas identidades. A valoração atribuída por eles às referências culturais do território (valoração dificilmente classificada nas categorias tradicionais de valores do patrimônio) traz

---

<sup>6</sup> Esse é o nome dela, não um pronome de tratamento.

consigo uma compreensão do presente e orienta um desejo de futuro. Querem estar lá, querem reivindicar o direito ao espaço público, à cidade, a uma vida digna, a uma sociedade plural e democrática.

“Nossos fortes estão aí há muitos anos e não caíram. E nós, também, vamos continuar aqui na nossa luta, com nossas fortalezas, sobrevivendo a cada manhã. Uma batalha a cada manhã”, disse Maria da Conceição Araújo, aluna da Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal de Santo Amaro em Recife que, pela primeira vez, aos 56 anos, visitou o forte do Brum.

O exemplo aqui apresentado mostra a possibilidade de ações educativas e de mobilização social que revelam os “contradiscursos” ao Discurso Autorizado do Patrimônio. Questioná-lo pressupõe uma atitude política dos especialistas e agentes do patrimônio no sentido de exercerem posturas de escuta verdadeira às múltiplas narrativas do patrimônio, primando pela horizontalidade e com uma agenda clara que entenda as redes de poder onde está a prática da gestão do patrimônio e de outras práticas profissionais. O entendimento do patrimônio como recurso na defesa do direito à memória e como estratégia possível “do e para” o presente, conforme aponta Smith, contribui para práticas mais inclusivas, tornando os “usos do patrimônio” mais engajados e comprometidos com transformações sociais (Smith, 2006).

## **Considerações finais**

A inclusão de todos os atores no levantamento de valores dos bens culturais contribui para provocar mudanças de posturas de profissionais em suas práticas e elaboração de normas legais e para possibilidades de gestão compartilhada e democrática do patrimônio cultural. Além disso, a mobilização social em torno do patrimônio é um potente instrumento de engajamento político na defesa do direito à memória e ao patrimônio.

As complexas relações entre valores tradicionais do patrimônio e valores sociais e afetivos mais amplos levantam questões sobre sua aplicação em processos de tomada de decisão. Processos participativos continuam como desafios a serem enfrentados por profissionais e agentes do patrimônio e, sobretudo, pelo Estado.

A Educação Patrimonial com foco na escuta das múltiplas narrativas do patrimônio precisa ser inserida nos processos institucionais de patrimonialização. Processos participativos, participação social e outros termos em uso na gestão do patrimônio são consensuais. No entanto, aparecem como processos complementares aos processos institucionais. Para ocorrer de fato, a participação social precisa estar inserida oficialmente desde o início do processo de patrimonialização, ou seja, na identificação do patrimônio. Os valores identificados em processos de patrimonialização não podem ser atribuição somente de especialistas do patrimônio. Os grupos sociais não devem ser identificados apenas como informantes que contam suas narrativas aos pesquisadores e agentes do patrimônio. Eles precisam ser autores da produção de conhecimento sobre seu próprio patrimônio. Identificar o patrimônio através de um processo orientado pela comunidade pode elucidar valores que desafiam os limites conceituais de práticas e da linguagem do campo.

Assim, a ideia tão presente nas práticas de educação patrimonial de que basta “conhecer para preservar” e do seu entendimento como difusão e divulgação do patrimônio precisa ser superada. É preciso avançar na construção do que a geógrafa Simone Scifoni chama de “nova pedagogia do patrimônio”:

O trabalho educativo torna-se, nessa perspectiva tradicional, mera divulgação do que foi eleito pelo Estado, reproduzindo discursos e a memória do poder, um espelho que é parcial, desigual e, portanto, distorcido da sociedade. Romper com a mentalidade autorizada é papel de uma nova pedagogia do patrimônio que se proponha a ser crítica. É um exercício diário de reflexão e questionamento sobre o que é patrimônio e o que é possível falar sobre ele, tornando esse ato comunicativo um processo crítico, dialógico e, portanto, político. (Scifoni, 2022)

Uma nova pedagogia do patrimônio que preconize os princípios da autonomia dos sujeitos na identificação e gestão do patrimônio, da dialogicidade transversal em todo o processo de patrimonialização e preservação e da participação social na construção de processos efetivamente horizontais e ativos politicamente.

### Referências

BRASIL. *Constituição* (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado Federal, 1988

FLORÊNCIO, Sônia R. Rampim - Política de Educação patrimonial no Iphan: diretrizes conceituais e ações estratégicas. *Dossiê Educação Patrimonial - Revista CPC* 14(27 especial), 2019, p. 55-89.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). *Educação Patrimonial: Inventários Participativos. Manual de Aplicação*. Brasília: Coordenação de Educação Patrimonial/Iphan, 2016.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. O campo do patrimônio cultural: uma revisão de premissas. *Anais do I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural*, Volume 1, Brasília, DF, Iphan, 2012.

MENESES, Ulpiano, T. B. O campo do patrimônio cultural: uma revisão de premissas. in Iphan: *Fórum Nacional do Patrimônio Cultural: Sistema Nacional de Patrimônio Cultural: desafios, estratégias e experiências para uma nova gestão*. Ouro Preto/MG, 2009. Brasília: Iphan, 2012. pp. 25-39.

SCIFONI, Simone. Patrimônio e educação no brasil: o que há de novo? Dossiê identidades, patrimônios e educação em perspectiva internacional: questões para o século XXI. *Revista Educação e Sociedade*, Unicamp Campinas, v. 43, e255310, 2022

SMITH, Laurajane. *Uses of Heritage*. London: Routledge, 2006

SMITH, Laurajane. Desafiando o Discurso Autorizado de Patrimônio, In *Caderno Virtual de Turismo*, v. 21, n. 2., 2021.

Recebido em maio 2022  
Aceito em junho de 2022