

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM CONTEXTOS: CARTOGRAFIAS E  
COSMOPERCEÇÕES****HERITAGE EDUCATION IN CONTEXTS: CARTOGRAPHIES AND  
COSMOPERCEPTIONS**

Adson Rodrigo S. Pinheiro<sup>1</sup>, Átila B. Tolentino<sup>2</sup>, Carmem Zeli de Vargas Gil<sup>3</sup>

O escritor quilombola Antônio Bispo (2018, p.4), como tradutor do pensamento do seu povo, diz que os espaços circulares permitem conviver bem com a diversidade, entendendo que “o outro é importante, que a outra é importante. [Assim] a gente sempre compreende a necessidade de existirem as outras pessoas”. Sua reflexão é no intuito de nos mostrar que nosso olhar colonizante e colonizado é linear, portanto limitado a uma única direção. Os espaços circulares, por sua vez, permitem dimensionar melhor as coisas e os movimentos. A isso decorre aceitar o desafio de entender os diferentes modos de viver que existem e, portanto, torna-se necessário o debate das e entre as variadas cosmopercepções.

No pensamento da nigeriana Oyèrónkẹ Oyěwùmí (2002), a cosmopercepção é uma forma mais inclusiva de conceber o mundo, fissurando a supremacia da visão que

---

<sup>1</sup> Doutorando em História Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Licenciado em História pela UECE, é mestre em História Social pela UFC. Especialista em História do Brasil pela Universidade Vale do Acaraú (UVA), Especialista em Gestão e Políticas Culturais da Universidade de Girona (Espanha) e MBA em Gestão Cultural: cultura, desenvolvimento e mercado (UVA). Também é especialista em Arqueologia Social Inclusiva da URCA e especialista em Políticas Culturais de Base Comunitária pela pós graduação Internacional em Políticas Culturales de Base Comunitaria pela Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Argentina. É coordenador do núcleo Ceará do ICOMOS-BRASIL). E-mail: adson.rodrigo@gmail.com

<sup>2</sup> Mestre e doutorando em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Graduado em Letras Português e especialista em Gestão de Políticas Públicas de Cultura pela Universidade de Brasília. Participa da coordenação da Rede de Educadores em Museus da Paraíba- REM/PB. Pesquisador na Rede de Pesquisa e (In)Formação em Museologia, Memória e Patrimônio (REDMus), da UFPB, e no Grupo de Pesquisa Museologias Insurgentes en Nuestra América - MINA, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. E-mail: atilabt@gmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2009). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e no Mestrado Profissional em Ensino de História, núcleo UFRGS e participa da equipe do Laboratório de Ensino de História e Educação, Portal do Bicentenário da Independência e do grupo de Pesquisa do LHIESTE-UFRGS. E-mail: carmemz.gil@gmail.com

nos induz, por exemplo, a olhar o patrimônio a partir dos critérios de arte, história e beleza euro-ocidentalizados ou somente aqueles representativos de uma parte da sociedade brasileira, geralmente política e economicamente hegemônica. Para Oyèwùmí (2002, pp. 2-3), essa supremacia da visão marca como o mundo é percebido no ocidente, ou seja, a *cosmovisão* ocidental em contraposição a outras *cosmopercepções* possíveis, imprimindo ao corpo “o alicerce sobre o qual a ordem social é fundada”, pois “o olhar é um convite para diferenciar”, sejam “corpos masculinos, corpos femininos, corpos judaicos, corpos arianos, corpos negros, corpos brancos, corpos ricos, corpos pobres”. E podemos acrescentar, ainda, corpos bichas, corpos indígenas, corpos quilombolas, corpos periféricos, corpos invisíveis.

Mas como podemos chegar e acessar esses significados, significantes e símbolos advindos dessas múltiplas visões? A vertente *Cartografia* pode emergir como uma importante ferramenta de identificação, de conhecimento e de autoconhecimento das memórias e das vidas relacionadas às comunidades, naquilo não apenas percebido, reconhecido, traduzido e difundido como patrimônio cultural, mas empoderado pelos diferentes sujeitos em processos em que reivindicam suas próprias epistemologias ou valorização das suas cosmopercepções do mundo.

Diante disso, a cartografia não é apenas para legitimar espaços; é por onde os diversos povos podem encontrar a sua voz representada, visibilizada e potencializada. Assim, no trabalho com o patrimônio, a concepção cartográfica fornece interpretações à materialidade e à imaterialidade das populações periféricas, apresentando subsídios para a constituição de contranarrativas próprias diante da realidade do cotidiano marcado por opressões sociais, seja na luta pela permanência em seus territórios, no exercício da sexualidade, na demonstração de atos de fé e na expressão de suas formas de estar no mundo.

Seria então a busca pela construção de uma “contracartografia ativista” que se atenda aos territórios periféricos e de comunidades tradicionais, de modo a propiciar “o ganho de visibilidade, reconhecimento ou até mesmo de empoderamento social de

grupos sociais por meio das experiências de cartografias e mapeamentos sociais”, no momento em que é garantida a ampla “participação e a autonomia na definição, no processo de produção e no uso da cartografia” (ACSELRAD; VIÉGAS, 2013, p.39). A ação da “contracartografia ativista” exige, portanto, que se coloquem outras narrativas, outras formas de desenhar e de representar e, na medida do possível, subverter os mapas, os mapeamentos e as cartografias ocidentais já existentes que constroem e justificam a epistemologia do colonialismo.

Logo, as palavras cosmopercepções e cartografias apresentadas lado a lado no título deste dossiê nos provocam a reconhecer essas distinções sociais demarcadas por Oyëwùmí, mas, ao mesmo tempo, respeitar e aprender, de forma circular como nos ensina Bispo, com os modos de ser, viver e estar no mundo de homens e mulheres indígenas, quilombolas, assentados, ciganos, ribeirinhos, pessoas pretas, marginalizados e LGBTQIAP+.

As cosmopercepções nos abrem uma dimensão de perceber/compreender/pensar/sentir o mundo - e por extensão o campo do patrimônio cultural - a partir de diferentes sentidos não lineares ou não racionalizados. As cartografias, por sua vez, nos apontam e nos suleiam<sup>4</sup>, de forma metafórica, a uma infinidade de práticas e processos educativos que tenham o patrimônio cultural como uma ferramenta de mobilização social e intervenção nos espaços e modos de vida das pessoas. Trata-se aqui de uma educação patrimonial que prima pela reflexão crítica, ativa e insurgente, que respeita a diversidade e as referências culturais dos diferentes povos e grupos sociais, sobretudo daqueles historicamente marginalizados e subalternizados nas agendas, projetos e políticas públicas voltados para o patrimônio cultural.

---

<sup>4</sup> O termo “sulear” é aqui utilizado em contraposição ao “nortear”, na perspectiva do que nos ensina o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos, ao conclamar o que intitula “Epistemologias do Sul” (SANTOS, MENESES, 2009). Ao descortinar as matrizes fundantes da dominação do saber-poder a partir de uma norma epistemológica dominante, Santos, juntamente a autores do grupo chamado “Giro decolonial”, valoriza saberes subalternos e os conhecimentos produzidos que resistiram aos processos de colonização, numa perspectiva horizontal entre os diferentes conhecimentos.

Este Dossiê foi constituído, portanto, na intersecção entre as pessoas, as ideias e as suas criações, fazendo emergir esses já apontados diferentes modos de ser, estar, pensar e perceber o mundo, a vida, o património, a educação e os afetos. Queremos que ele seja, também, uma oportunidade para reapresentar a educação patrimonial como processos de interpretação das coisas que criamos e atribuímos valor durante nossa existência, instigando reflexões: O que foi eleito como bens culturais de excepcional valor nos representa hoje? Que referências queremos destacar no espaço público? De quais passados exigimos reparação? Como cartografar os passados presentes? Inventariar, de forma participativa, os modos de fazer, celebrar, saber e ser poderá vislumbrar diferentes cosmopercepções? Como o património cultural pode servir como arma política contra os processos que mantêm a colonialidade e a marginalização de determinados corpos?

Portanto, a partir destas perguntas e de diferentes cosmopercepções e cartografias, este Dossiê apresenta um conjunto de experiências acerca de como os processos educativos voltados para o património cultural podem ser construídos de forma dialógica e coletiva, concebendo que ensinar não se limita e nem se esgota em transferir conhecimento (FREIRE, 1996). Nessa esteira, ao serem apropriadas socialmente, as cosmopercepções em torno do património cultural requerem processos educativos que se baseiam na “ecologia dos saberes” (SANTOS, MENESES, 2009), que reconhecem a pluralidade de conhecimentos heterogêneos e a escuta de homens e mulheres que vivem e dão significados ao património cultural.

Na tessitura destes encontros, o primeiro bloco de artigos que abre este dossiê nos apresenta importantes problematizações e reflexões teóricas sobre o campo da educação patrimonial. Inicialmente, João Lorandi Dermachi, que vem se consolidando com uma produção consistente na área do património cultural, traz uma instigante provocação no seu texto intitulado *Rir do património hegemônico: outras epistemologias para refundar o património cultural*. Demarchi nos convida a rir do património hegemônico de modo a desnudar as suas contradições, o qual foi eleito por uma elite técnica, perpetuando a nossa condição colonial e reiterando uma dominação de classe

e raça. A intenção da provocação é refundar a epistemologia do patrimônio, em que grupos historicamente subjugados possam ser valorizados a partir de seus próprios métodos, conhecimentos e memórias.

Em seguida, Carmem Gil, Caroline Pacievitch e Melina Perussatto, a partir de suas experiências como professoras do curso de licenciatura em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, nos apresentam o artigo *Pensar historicamente com a educação patrimonial: um não-guia*. Em suas reflexões, as autoras questionam o papel da educação patrimonial para o pensar historicamente, por meio de materiais didáticos produzidos pelas docentes da disciplina Estágio Docência em História – Educação Patrimonial. As discussões por elas travadas nos encaminham a diferentes perspectivas e abordagens na atuação dos processos educativos voltados para o patrimônio, ao defender a ideia de um não guia para a educação patrimonial, em vez de limitar e impor uma metodologia específica para a atuação dos docentes. Os caminhos em aberto ou não lineares, como nos diz Antonio Bispo, propiciam dispositivos que problematizam, diferenciam e recriam sentidos e significados na percepção e apropriação dos bens e referências culturais.

O segundo bloco de artigos tem o território como o grande ponto de reflexão. São artigos que abordam a sua resignificação, apropriação, trocas de experiências e de sensibilidades. Portanto não é simplesmente o território em si, mas o *território usado*, aquele entendido como “o chão mais a identidade”, como adverte Milton Santos (1999, p.8). Abrindo esse bloco temos o artigo de Adriano Dias de Andrade e Jessica Aline Tardivo, com o título *Travessias urbanas: uma cartografia sensível do lugar*. Em uma escrita ensaísta, que prima pela estética e sensibilidade, os autores relatam os resultados e impressões preliminares, porém contundentes, de pesquisa que está sendo travada no bairro da Várzea, zona oeste do Recife, partindo de cartografias afetivas. Nelas, os moradores locais permitem traçar camadas da paisagem urbana e de memórias coletivas, onde vivem e constroem suas sociabilidades.

A contribuição seguinte vem de Bogotá, com o texto *El mapa como urdimbre viva del territorio: cartografías de Usme y Sumapaz, Colombia*, assinado por Francisco Cabanzo. Nesse artigo, Cabanzo traz uma experiência bastante inovadora, a partir de uma pesquisa-criação, que perfila cartografias não cartesianas de regiões rurbanas de seu país, baseadas em trajetórias de vidas de pessoas que habitam e vivem nesses lugares. Por meio do método biográfico interpretativo, paisagens culturais são tecidas, com representações dinâmicas do território, que levam em conta o espaço-tempo das trajetórias de vida desses atores sociais, expressando suas experiências, memórias, desejos, utopias e lutas.

Em seguida, por meio de uma escrita sensível, Lana Mara de Castro Siman, Kele Conceição Amaral e Isabella de Menezes, desenvolvem o artigo *Memórias, identidades e patrimônio nas águas e margens do rio Sabará: história narrada por uma ex-lavadeira*. É resultado de uma pesquisa que visa transformar a memória oral em escrita, a partir da entrevista de uma mulher que fez sua vida nas margens do rio Sabará, localizado em Minas Gerais. As reflexões apresentadas têm a sensibilidade e potência para comunicar os sentidos de patrimônios invisibilizados e de memórias subterrâneas.

Ainda na temática do território atrelado à educação patrimonial, o artigo de Valdinei Deretti e Mônica Martins das Silva, intitulado *A rua 28 de Agosto como território educativo: uma proposta de educação patrimonial em Guaramirim/SC*, apresenta uma proposta de ensino de História na e com a cidade. Como o próprio título sugere, a experiência pauta-se nos princípios dos territórios educativos e, com isso, busca desvelar diferentes camadas de percepções da cidade, tensionando os discursos e narrativas de uma historiografia oficial, centrando-se em problematizações, críticas e reflexões.

O último artigo desse bloco é escrito por María Soledad Boero e tem como título *Memorias sensibles e situadas. Experiencias en el Museo de Sitio del Archivo Provincial de la Memoria (Córdoba, Argentina)*. Esse museu é sediado no antigo Centro Clandestino de Detenção durante a ditadura militar argentina, a partir de onde a autora relata

experiências e reflexões delas decorrentes, propiciadas por oficinas e passeios realizados no sítio de memória, que permitiram o compartilhamento e a amplificação de vozes, lembranças, saberes, tensionamentos e afetamentos em relação a esse espaço por diferentes visitantes.

O terceiro bloco é formado por artigos que reafirmam a importância de pensar a ancestralidade relacionada à cultura negra como instância vivida e integrada aos processos educativos propostos na formação docente e discente, como também por pesquisas que interligam as perspectivas afrodiaspóricas às áreas do ensino de História, da Museologia e dos museus. Sobre essas perspectivas, é importante destacar a produção intelectual e decolonial que traz aportes de convergência de pensamentos afrodiaspóricos, deslocando pensamentos eurocêntricos para “saberes subalternizados”, em particular das populações negras, mudando-as do lugar de objetos para sujeitos do conhecimento, no enalço de descolonizar o saber, o poder e o ser. A obra “Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico” sistematiza bem esse debate. Os professores Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres e Ramón Grosfoguel (2020), por exemplo, organizaram um debate que possibilitou perceber como a colonialidade do ser, do saber, do poder e da natureza se perpetuam historicamente na sociedade. Eles nos ajudam a pensar sobre o lugar de enunciação nas lutas políticas de reexistência dos corpos políticos negros desprezadas pela modernidade, ao mesmo tempo em que debatem acerca de um mundo afrodiaspórico posto à margem de uma história colonial branca, heterossexual e racista.

Nesse bloco de questões, portanto, pensamos com os autores como a educação patrimonial abre possibilidades de novas chaves de leitura sobre a existência dos corpos negros e de seus saberes com práticas socioculturais a serem exercidas no mundo. O primeiro texto nessa perspectiva, *Por uma pedagogia da espada: saberes tradicionais na Guerra de Espadas em Cruz das Almas/BA*, é de autoria de Filipe Arnaldo Cezarinho. O autor destaca os aspectos culturais dos saberes originários da produção das espadas na manifestação da Guerra de Espadas, no município de Cruz das Almas-BA, enfatizando o potencial formativo que se estabelece por meio de um saber/fazer geracional fornecido

pelos fazeres dos sujeitos envolvidos e pelos testemunhos das aprendizagens. Ademais, a partir das práticas instituídas na tradição, o artigo traz reflexões importantes que desnaturalizam determinadas práticas ocidentalizadas e colonizantes no campo do patrimônio cultural, apresentando uma interessante proposta conceitual e prática de uma educação patrimonial decolonial.

Outro artigo é o de Cicera Nunes e Itacir Marques da Luz, denominado *Sobre o ancestral, o legado e o registro: discutindo a experiência do congresso artefatos da cultura negra pelas lentes da educação patrimonial*. Nele são trazidas reflexões acerca da formação docente para a educação em relações étnico-raciais, com enfoque na atuação do Congresso Artefatos da Cultura Negra e na realidade do Cariri cearense. O artigo também desvela o discurso de inexistência população negra no Ceará e aponta a importância da educação antirracista, aliada ao trabalho com a memória e o patrimônio cultural afrodescendente, para a produção de narrativas contra-hegemônicas.

Outra temática abordada também nos textos é a relação das referências culturais quilombolas representadas por meio dos museus. Reinilda de Oliveira Santos e Viviane de Oliveira Barbosa, em *Meu Quilombo, Minha História: Cosmopercepções Quilombolas e Educação Patrimonial a partir de um museu*, trazem um relato de experiência de um museu comunitário, localizado em uma comunidade quilombola, criado com a finalidade de preservar e valorizar as memórias e identidades culturais locais. Aliado ao relato, o texto também possibilita uma reflexão de como o acervo desse museu pode ser utilizado em processos educativos voltados para grupos escolares locais, buscando relacionar o patrimônio com a realidade e a vivência cotidiana dos estudantes.

No título *Ensino de história, educação patrimonial e Museu Virtual do Quilombo do Cabula: possibilidades e conexões*, Luciana Conceição Almeida Martins discute, de forma bem instigante, a problematização da educação patrimonial no ensino de História. Além disso, procura entender como os museus virtuais podem contribuir como elementos mediadores de aprendizagens para o debate sobre os patrimônios vinculados às memórias de negros e negras. O Museu Virtual do Quilombo do Cabula, nesse sentido,



busca estimular o empoderamento e autogestão do patrimônio cultural das comunidades dos bairros populares do entorno da Universidade do Estado da Bahia.

O quarto bloco de artigos traz a centralidade da escola como um outro lugar para a Educação Patrimonial, proposta de forma afetiva e participativa. Não poderia ser diferente, pois é lá, na tão criticada escola, onde ocorrem os encontros entre as histórias de vida e os conhecimentos produzidos pela humanidade, ao longo dos tempos. Nesta tessitura se desenham determinados processos educativos com o patrimônio cultural que fissuram práticas de transmissão de conhecimentos e anunciam aulas com investigações, mapas afetivos, referências culturais e inventários participativos que, de certa forma, questionam o “discurso autorizado no patrimônio” (SMITH, 2021).

Em *Patrimônio arqueológico nas aulas de história: práticas investigativas com estudantes do 6º ano*, Gabriela Dors Battassini problematiza seleções e ausências no patrimônio reconhecido oficialmente na cidade de Nova Petrópolis/RS. Ao mesmo tempo, provoca os estudantes a compreender sua cidade sob diferentes perspectivas e perceber quem ficou excluído nas escolhas patrimoniais.

No artigo *Mapas afetivos no caminho decolonial da Educação Patrimonial no Rolé na Penha*, Ana Gabriela Saba discute um projeto criado coletivamente com os estudantes para identificar as referências culturais do bairro, construir mapas afetivos e promover uma ecologia de saberes, evidenciada nos percursos, nas histórias de vida e nas escolhas realizadas pelos estudantes.

Também nesse bloco, Mariana Kimie da Silva Nito, André Frota Contreras Faraco, Sandra Schmitt Soster e Sônia Regina Rampim Florêncio assinam o artigo *Desenho em Camadas como abordagem de Inventário Participativo: as ações educativas em Nova Olinda (CE) e Santa Bárbara d'Oeste (SP)*. Nesse trabalho, discutem um projeto que documenta, em conjunto com estudantes, o que tem significado para a sua comunidade. Entre desenhos e perguntas-geradoras, cultiva-se a sensibilidade e amplia-se a percepção dos estudantes para os saberes, as formas de expressão, os lugares e as celebrações.

Em *Educação Patrimonial: por uma identificação das referências culturais dos Universitários da USP São Carlos*, André Frota Contreras Faraco e Simone Helena Tanoue Vizioli nos convidam a pensar os usos dos inventários participativos no ensino superior, discutindo a educação patrimonial desatrelada dos acervos e patrimônios consagrados. Ao mesmo tempo, o estudo trabalha com o conceito ampliado de patrimônio cultural, considerando as vivências dos universitários.

Fechando esse quarto bloco, temos o artigo *Inventários participativos nas fortificações em Pernambuco: Educação Patrimonial em contexto de bens culturais valorados e patrimonializados no “discurso autorizado do patrimônio”*, escrito por Sônia Regina Rampim Florêncio. Ela analisa um conjunto de ações realizadas em sete escolas de Recife e Ilha de Itamaracá para identificar as referências culturais das comunidades, de forma participativa, levando em consideração a perspectiva de moradores locais, que vivem ou estudam próximos a essas fortificações. Ao discorrer sobre essa experiência, defende que o processo educativo deve fazer parte de todo o processo de patrimonialização, desde a identificação dos bens culturais, cuja atribuição de valores não deve se restringir à visão dos especialistas.

Por último, finalizamos este dossiê com as entrevistas realizadas pelos organizadores com o professor Valdemar de Assis Lima, da Universidade Federal de Santa Catarina, e com a Cacika Irê, do povo Jenipapo-Kanindé.

Na primeira, intitulada *Um diálogo decolonial e antirracista: entrevista com Valdemar de Assis Lima*, destacamos suas reflexões na defesa de uma educação patrimonial e museal antirracista, bem como na necessidade de reconhecimento das relações de poder que envolvem a seleção dos patrimônios. Ele ainda questiona sobre o papel que é relegado aos corpos pretos nos museus e nas ações de preservação do patrimônio cultural.

Em *Um encontro com a cosmopercepção Jenipapo-Kanindé - entrevista com a Cacika Irê*, sua fala nos demonstra uma determinada cosmopercepção do povo Jenipapo-Kanindé quanto ao patrimônio, na medida em que o vivenciam em seus processos

educativos e na sua relação integrada com o território e a natureza. Além disso, Cacika Irê nos alerta a respeito da luta constante pelo reconhecimento dos saberes imersos em sua comunidade atrelado ao tensionamento quanto ao saber racional-acadêmico.

Esperamos que este dossiê possa contribuir para que novas cosmopercepções e cartografias encontrem e construam caminhos no pensar e no fazer da educação patrimonial. E que esses caminhos sigam seus cursos não lineares, mas circulares, de modo que possam se expandir, transgredir e insurgir cada vez mais.

### Referências

ACSELRAD, Henri; VIÉGAS, Rodrigo Nuñez. Cartografias sociais e território: um diálogo latinoamericano. In: ACSELRAD, Henri (org.). *Cartografia social, terra e território*. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2013, p.15-40.

BERNARDINO-COSTA, J; MALDONADO-TORRES, N; GROSGOUEL, R (orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

SANTOS, Antonio Bispo. Somos da terra. *Piseagrama*, Belo Horizonte, n. 12, pp. 44 - 51, 2018. Disponível em: <<https://piseagrama.org/somos-da-terra/>>. Acesso em: 30 de maio de 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina; CES, 2009.

SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. In *GEOgraphia*, Ano. 1, No 1 , 1999.

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

XAKRIABÁ, Célia. Amansar o giz. *Piseagrama*, Belo Horizonte, n. 14, pp. 110 - 117, 2020. Disponível em: <<https://piseagrama.org/amansar-o-giz/>>. Acesso em: 30 de maio de 2022.