CAMPINA GRANDE E SUAS MEMÓRIAS VIVAS: EQUIDADE, SUSTENTABILIDADE E TECNOLOGIAS NA PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO

Giovanna de Aquino Fonseca Araújo[1]
Márcia Maria Barbosa de Menezes[2]
Mariluce Dias da Silva[3]
Natália SantosAmorim[4]

INTRODUÇÃO

As cidades constituem espaços de circulação de pessoas, saberes, práticas culturais e narrativas que, ao longo do tempo, atribuem sentidos aos lugares. Ruas, praças, mercados, edifícios, manifestações artísticas, festas e documentos não se limitam à condição de vestígios de um passado concluído: integram experiências de pertencimento e disputas em torno do que merece ser lembrado, reconhecido e preservado. Na Educação Básica, considerar a cidade como território de aprendizagem implica aproximar os conhecimentos escolares das experiências dos estudantes, sem reduzir a História Local a uma coleção de datas, personagens ilustres ou monumentos consagrados. A leitura crítica do patrimônio pode contribuir para reconhecer sujeitos historicamente invisibilizados e ampliar o repertório das práticas educativas.

Nesse horizonte, a Educação Patrimonial oferece possibilidades para relacionar memória, identidade, diversidade e exercício da cidadania. Ao lidar com referências culturais próximas das comunidades escolares, o trabalho docente pode articular distintos tempos históricos e linguagens expressivas, estimulando a formulação de perguntas sobre mudanças, permanências, apropriações e desigualdades. A preservação, nessa perspectiva, não corresponde somente à conservação material de um bem, mas ao reconhecimento de valores sociais e vínculos construídos coletivamente. Em Campina Grande, Paraíba, essa abordagem encontra um campo fértil nas feiras, nos mercados, nas paisagens urbanas, nos equipamentos culturais, nos acervos documentais e nas práticas culturais que compõem o cotidiano municipal.

A Prefeitura Municipal de Campina Grande, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação (SEDUC), realizou em 2 e 3 de fevereiro de 2026 o Seminário Municipal de

[1] COEP/SEDUC, Campina Grande; pós-doutora em História (UFCG). [2] COEP/SEDUC; mestra em Arte (UFPB)
[2] COEP/SEDUC; mestra em Arte (UFPB). marciamenezes.mm@hotmail.com
[3] COEP/SEDUC; graduada em Pedagogia (UFPB). malludias@edu.prof.campinagrande.pb.gov.br.br
[4] COEP/SEDUC; mestra em História (UFCG). natalia.amorim@edu.prof.campinagrande.pb.gov.

Educação, sob o tema “Equidade, Sustentabilidade e Tecnologias: Conexões que Transformam”. Integrando essa programação, a Coordenação de Educação Patrimonial (COEP) promoveu, em 3 de fevereiro, na Faculdade Maurício de Nassau, a oficina “Campina Grande e suas Memórias Vivas: equidade, sustentabilidade e tecnologias na preservação do patrimônio”. O evento compreendeu 27 oficinas pedagógicas, com público geral aproximado de 800 participantes, e a atividade aqui examinada reuniu 50 docentes dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, vinculados a áreas como História, Geografia, Filosofia e Arte (ARAÚJO et al., 2026a; ARAÚJO et al., 2026b).

O presente trabalho analisa essa experiência de formação continuada, tomando como questão orientadora as possibilidades pedagógicas abertas pela utilização de múltiplas linguagens na leitura crítica das memórias e do patrimônio cultural campinense. Seu objetivo geral é compreender como a organização da oficina em estações temáticas favoreceu a abordagem integrada de Educação Patrimonial, equidade, sustentabilidade e tecnologias educativas. Especificamente, procura-se contextualizar a proposta no âmbito das ações formativas da COEP; descrever os procedimentos e recursos empregados; discutir suas potencialidades interdisciplinares e identificar limites da experiência para futuras práticas de formação e acompanhamento pedagógico.

A investigação se justifica pela necessidade de registrar, sistematizar e problematizar experiências desenvolvidas na educação pública municipal, de modo que seus procedimentos possam ser debatidos e adaptados criticamente a outros contextos. O estudo adota abordagem qualitativa, de caráter descritivo e interpretativo, fundamentada na análise dos documentos de planejamento e divulgação da oficina, do resumo submetido ao CONEDU e do relato elaborado para o Jornal do Instituto Histórico de Campina Grande (IHCG). Trata-se de uma análise documental de experiência pedagógica, não de pesquisa experimental ou avaliação de impacto sobre a aprendizagem dos estudantes.

O argumento desenvolvido sustenta que o encontro entre fontes históricas, linguagens artísticas, recursos digitais e atividades colaborativas ampliou as possibilidades de mediação do patrimônio na formação de professores. Ao mesmo tempo, ressalta-se que a participação em uma oficina constitui evidência de oportunidade formativa, mas não comprova, isoladamente, mudanças duradouras no trabalho docente ou nos indicadores de aprendizagem. A distinção entre potencialidades pedagógicas e resultados mensurados orienta a discussão a seguir.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como relato analítico de experiência pedagógica com abordagem qualitativa e orientação descritivo-interpretativa. O recorte empírico corresponde à oficina realizada em 3 de fevereiro de 2026 no âmbito do Seminário Municipal de Educação da SEDUC de Campina Grande. Foram considerados três registros diretamente relacionados à atividade: o planejamento datado de 22 de janeiro de 2026, intitulado “Resumo Oficina Educação Patrimonial”; o resumo de apresentação oral encaminhado ao CONEDU; e o texto preparado para o Jornal do IHCG. A leitura conjunta dessas fontes permite reconstituir a intenção formativa, os procedimentos anunciados e os aspectos da execução explicitamente documentados.

Na etapa inicial, identificaram-se o público-alvo, os objetivos declarados, a composição da equipe, as linguagens selecionadas e a sequência das atividades. Em seguida, confrontaram-se o roteiro de planejamento e o relato posterior, buscando preservar diferenças entre o que havia sido previsto e aquilo que foi registrado como realizado. Por fim, as informações foram organizadas em categorias interpretativas: (a) reconhecimento do território e leitura de imagens; (b) audiovisual e construção de narrativas; (c) ludicidade e colaboração; (d) música, memória e identidades; e (e) documentação histórica e temporalidade. Essas categorias foram relacionadas aos debates sobre memória social, patrimônio, formação docente e mediação cultural.

A oficina foi organizada em cinco estações de aprendizagem, designadas “pontos de parada”, com participação ativa dos professores. Os recursos pedagógicos envolveram quebra-cabeça com paisagens digitais, exibição e debate de produções audiovisuais, jogos educativos, escuta e interpretação musical e consulta a jornais do acervo do Instituto Histórico de Campina Grande (IHCG). O caráter interativo permitiu alternar observação, experimentação, conversação e problematização das fontes, favorecendo o diálogo entre professores de diferentes componentes curriculares (ARAÚJO, 2026).

As evidências disponíveis não incluem questionários pré e pós-oficina, entrevistas sistematizadas, observações com protocolo padronizado ou acompanhamento posterior da atuação dos 50 docentes. Assim, os resultados apresentados dizem respeito às características da experiência e às possibilidades didáticas demonstradas pelas atividades, fortalecendo as aprendizagens e o uso do currículo local.

REFERENCIAL TEÓRICO

Compreender a Educação Patrimonial exige ultrapassar uma perspectiva restrita à transmissão de informações sobre monumentos e objetos antigos. A noção de patrimônio cultural envolve referências pelas quais grupos sociais reconhecem suas formas de criar, fazer, viver e atribuir significados aos espaços. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 216, consagra uma concepção ampla do patrimônio cultural brasileiro, abrangendo bens de natureza material e imaterial vinculados à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade (BRASIL, 1988). A amplitude desse marco legal permite pensar a cidade como conjunto diversificado de documentos, vivências e referências culturais.

No campo educacional, Horta, Grunberg e Monteiro (1999) sistematizam possibilidades metodológicas de aproximação dos sujeitos aos bens culturais por meio da observação, do registro, da exploração e da apropriação dos conhecimentos. Essas operações não devem ser entendidas como procedimento mecânico, mas como referências para construir experiências de investigação e interpretação. Quando professores examinam imagens de lugares familiares ou documentos locais, o patrimônio deixa de funcionar somente como conteúdo ilustrativo e se converte em objeto de perguntas: quem o produziu, para quem, em que condições, como foi utilizado e que significados recebeu ao longo do tempo?

As contribuições de Paulo Freire (1996) também ajudam a compreender a importância da experiência vivida e da curiosidade epistemológica na prática docente. Ao reconhecer os saberes construídos pelos educandos e promover sua problematização, o professor evita a simples transferência de conteúdos. Em vez de confirmar narrativas prontas sobre a cidade, práticas investigativas de Educação Patrimonial podem aproximar o conhecimento escolar das leituras de mundo dos estudantes, submetendo-as a confronto com fontes, interpretações e outras experiências sociais. Nesse movimento, o ensino contextualizado não dispensa o rigor histórico; ele amplia suas condições de exercício.

A discussão sobre memória requer atenção à sua dimensão coletiva e seletiva. Halbwachs (2006) observa que lembrar envolve referências socialmente partilhadas, de modo que as memórias individuais se constituem em relação a grupos, lugares e quadros de convivência. Para o ensino de História, isso significa que uma paisagem urbana, uma canção ou uma lembrança familiar pode desencadear uma reflexão histórica, mas não deve ser tomada como reprodução neutra do passado. Toda memória seleciona, interpreta e silencia determinados acontecimentos. Cabe à mediação pedagógica acolher testemunhos e experiências, comparando-os a outras fontes e situando-os no tempo.

A produção e a preservação dos chamados lugares de memória, discutidas por Nora (1993), também oferecem subsídios para refletir sobre instituições, acervos e espaços urbanos. Mercados, feiras, arquivos, museus e praças são atravessados por significados diversos e podem adquirir centralidade em projetos coletivos de lembrança. Contudo, a valorização desses espaços não deve ocultar conflitos relacionados à sua ocupação, ao acesso, às políticas de conservação e aos interesses econômicos. A equidade, nesse quadro, implica perguntar quais grupos encontram reconhecimento nas narrativas patrimoniais e quais permanecem à margem delas.

A sustentabilidade pode ser abordada de maneira integrada à conservação dos bens culturais e à responsabilidade intergeracional. Não se trata apenas de associar patrimônio a práticas ambientais, mas de reconhecer que paisagens, espaços públicos, saberes, celebrações e modos de vida dependem de condições sociais, políticas e ecológicas de continuidade. A Agenda 2030 das Nações Unidas, especialmente na meta 11.4, prevê esforços para proteger e salvaguardar o patrimônio cultural e natural. Na prática escolar, essa orientação pode inspirar investigações sobre a ocupação da cidade, os usos de seus equipamentos, as transformações das paisagens e as responsabilidades compartilhadas pela preservação (NAÇÕES UNIDAS, 2015).

As tecnologias, por sua vez, não são tomadas como valor educativo automático. Fotografias digitais, filmes, músicas gravadas e jogos interativos podem ampliar as formas de acesso às fontes e favorecer experiências colaborativas, mas sua contribuição depende da intenção pedagógica, da acessibilidade e da capacidade de formular questões historicamente relevantes. O uso de múltiplas linguagens exige reconhecer autoria, contexto de produção, destinatários e possíveis distorções. O recurso digital adquire significado educativo quando favorece a investigação, a comparação de perspectivas e a produção de conhecimentos, e não apenas quando torna a aula visualmente atraente.

A Base Nacional Comum Curricular reconhece a importância da investigação, da argumentação baseada em fatos, do repertório cultural e da utilização crítica das tecnologias digitais (BRASIL, 2018). Embora tais orientações sejam nacionais, sua concretização depende dos contextos e dos projetos político-pedagógicos de cada rede. A Educação Patrimonial desenvolvida a partir da História Local pode contribuir para essa articulação, permitindo que professores de História, Geografia, Arte e outros componentes planejem perguntas comuns sobre o território, sem dissolver as especificidades de cada área.

No caso de Campina Grande, a produção histórica local e as fontes reunidas em instituições culturais oferecem oportunidades para compreender a cidade em diferentes escalas. Almeida (1978), citado no resumo originalmente apresentado pelas autoras, integra o repertório

de estudos que subsidia a abordagem histórica do município. Seu emprego deve ser articulado a fontes contemporâneas e à crítica historiográfica, evitando que uma narrativa única sobre o desenvolvimento urbano e cultural seja tomada como descrição completa da experiência de todos os grupos sociais. A articulação entre historiografia, memória e patrimônio amplia o alcance das ações formativas e contribui para que a diversidade social seja parte constitutiva da leitura da cidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência analisada demonstrou, em primeiro lugar, a viabilidade organizacional de uma formação continuada orientada por estações temáticas e pela interação com fontes diversas. A realização da oficina com 50 professores do Ensino Fundamental, em evento de abrangência municipal, evidencia a mobilização de uma equipe dedicada à construção de recursos e à condução de atividades que aproximam patrimônio cultural e práticas de sala de aula. A quantidade de participantes informa o alcance imediato da ação, mas não autoriza inferências sobre sua eficácia posterior no ensino ou sobre o desempenho de estudantes (ARAÚJO et al., 2026a).

O percurso metodológico deslocou os docentes da posição de receptores de uma exposição única para a experimentação de materiais e atividades. Essa dinâmica favorece a discussão de formas distintas de mediação, pois um mesmo tema — as memórias vivas de Campina Grande — foi explorado por meio de imagens, cinema, jogos, música e jornais. A diversidade dos recursos amplia as entradas possíveis para o conhecimento e desafia o professor a selecionar procedimentos de acordo com a faixa etária, as condições de acesso e os objetivos de aprendizagem. Não basta, contudo, variar linguagens: é necessário articular cada uma delas à investigação de problemas históricos e culturais.

Na estação “Fragmentos que constroem a cidade”, o quebra-cabeça com paisagens digitais foi utilizado como ponto de partida para observar e reconhecer lugares, elementos arquitetônicos e mudanças no território. A montagem coletiva exigiu atenção aos detalhes visuais e ofereceu condições para distinguir o reconhecimento imediato de uma paisagem de sua interpretação histórica. Em atividades com estudantes, a mesma estratégia pode ser acompanhada de perguntas sobre a função dos espaços, transformações urbanas, agentes envolvidos e diferenças entre fotografias de momentos distintos. Dessa maneira, o jogo transforma a familiaridade com a cidade em problema de conhecimento.

A estação “Luzes, câmera, memória” recorreu à exibição de curtas-metragens sobre aspectos da cultura local, seguida de conversas mediadas. A linguagem audiovisual torna

disponíveis movimentos, sons e enquadramentos que não aparecem em documentos escritos, permitindo analisar representações do cotidiano e as escolhas envolvidas na construção de narrativas sobre um lugar. Ao trabalhar com cinema, é importante distinguir o registro audiovisual como fonte histórica da narrativa audiovisual como interpretação situada. O debate após a exibição cria condições para identificar personagens, temporalidades, enquadramentos e ausências, evitando que o filme seja utilizado apenas como ilustração emotiva.

Em “Desafiando saberes”, jogos educativos e atividades gamificadas abordaram história, símbolos e memórias da Rainha da Borborema. A ludicidade, nesse caso, foi incorporada como estratégia de interação e problematização, e não apenas como mecanismo de competição. A dinâmica permite mobilizar conhecimentos prévios, negociar respostas, compartilhar informações e reconhecer dúvidas. Para transposição ao contexto escolar, é fundamental formular questões que não se restrinjam à memorização de nomes ou datas. Perguntas sobre fontes, diferentes interpretações e relações entre passado e presente fortalecem o caráter formativo dos jogos.

A quarta estação, “Entre versos e acordes”, explorou a música como documento cultural. Canções que retratam Campina Grande oferecem diferentes representações da cidade, de seus espaços, afetos e acontecimentos. A escuta e a interpretação podem estimular a percepção de vínculos entre linguagem poética e contexto histórico, desde que se discutam autores, circulação, público, época e escolhas narrativas. A música não reproduz objetivamente a experiência urbana; expressa pontos de vista construídos. Seu uso, portanto, possibilita reconhecer o valor da memória afetiva ao mesmo tempo em que incentiva o confronto com outros testemunhos e registros.

O contato com exemplares físicos de jornais do Instituto Histórico de Campina Grande constituiu a quinta estação descrita no relato de execução. A consulta a documentos materiais favoreceu uma experiência de leitura histórica em que a própria forma do suporte — títulos, fotografias, composição gráfica e seleção das notícias — se torna objeto de observação. O jornal pode ser examinado como produção situada em determinado contexto e não como depósito neutro de informações. Perguntas sobre quem escreveu, o que ganhou destaque e quais vozes foram omitidas ajudam a construir procedimentos elementares de crítica documental, relevantes ao ensino de História e à formação cidadã.

Quadro 1 – Sistematização das estações e suas possibilidades de mediação

Estação	Recurso documentado	Questão pedagógica mobilizada
Fragmentos que constroem a cidade	Quebra-cabeça de paisagens digitais	Leitura de imagens, território e mudanças urbanas
Luzes, câmera, memória	Curtas-metragens e rodas de conversa	Representação audiovisual e crítica de narrativas
Desafiando saberes	Jogos e atividades gamificadas	Colaboração, problematização e repertório histórico
Entre versos e acordes	Canções sobre Campina Grande	Memórias sociais, afetos e autoria
Leitura de fontes históricas	Jornais físicos do IHCG	Temporalidade, preservação e crítica documental

Fonte: elaboração das autoras, com base no planejamento da oficina e no relato para o Jornal do IHCG (2026).

A sistematização explicita que as linguagens não correspondem a compartimentos isolados. Imagens podem suscitar lembranças mobilizadas em canções; documentários podem dialogar com manchetes de jornais; jogos podem recuperar problemas discutidos durante a observação do território. O caráter interdisciplinar depende precisamente da relação entre essas experiências e de objetivos formulados pelos docentes. Quando se estabelece uma pergunta transversal — por exemplo, como determinados espaços de Campina Grande foram representados em diferentes épocas — cada estação fornece elementos específicos para a construção de uma resposta provisória e fundamentada.

A articulação com a equidade aparece sobretudo na possibilidade de diversificar meios de participação e de ampliar os sujeitos e repertórios reconhecidos na abordagem patrimonial. A oferta de imagens, sons, textos, desafios colaborativos e documentos pode atender a diferentes interesses e formas de expressão, embora a acessibilidade efetiva demande planejamento de recursos específicos e adequação às necessidades dos grupos. Equidade não resulta automaticamente da multiplicidade de materiais. Ela requer também atenção às condições de acesso, à representatividade das fontes escolhidas, às relações étnico-raciais, às desigualdades territoriais e ao direito de diferentes comunidades terem suas memórias tratadas com dignidade.

A sustentabilidade, por sua vez, foi trabalhada como valor articulado à preservação e à continuidade das referências culturais e paisagísticas. Ao abordar mudanças urbanas, documentos e manifestações culturais, a oficina abriu espaço para perguntas sobre responsabilidades institucionais e coletivas diante do patrimônio. É possível transpor essa abordagem para investigações escolares sobre conservação de áreas públicas, usos sociais de equipamentos culturais, preservação de acervos e relações entre patrimônio, meio ambiente e qualidade de vida. Entretanto, os documentos consultados não descrevem uma atividade específica de mensuração de conhecimentos sobre sustentabilidade; sua contribuição identificável é a integração do tema ao horizonte formativo da proposta.

Quanto às tecnologias, o percurso combinou suportes digitais, audiovisuais e impressos. A coexistência desses meios merece destaque porque impede a identificação simplista de inovação com exclusividade digital. O quebra-cabeça elaborado com paisagens digitais conviveu com jornais físicos, música e jogos, enfatizando que a decisão pedagógica precede a escolha da ferramenta. Essa combinação pode favorecer escolas com diferentes condições de infraestrutura, mas exige que se considerem direitos autorais, acessibilidade, conservação dos materiais e possibilidades concretas de reprodução das atividades.

A parceria com o Instituto Histórico de Campina Grande (IHCG) ampliou a dimensão documental da oficina por meio da disponibilização de exemplares de jornais de seu acervo para a estação de leitura e análise de fontes históricas. A utilização desses periódicos permitiu aproximar os docentes de documentos impressos e discutir sua historicidade, seus enquadramentos narrativos e suas possibilidades de exploração no ensino de História Local. A experiência também foi objeto da matéria “Seminário Municipal de Educação”, de autoria de Giovanna Aquino, publicada na página 6 do Jornal do Instituto Histórico de Campina Grande (ano V, n. 30, 2026). A publicação documenta a oficina e sua parceria institucional, ampliando a circulação da experiência para além dos participantes do Seminário Municipal de Educação e dando visibilidade à colaboração entre o IHCG e a COEP/SEDUC (ARAÚJO, 2026c). Essa repercussão constitui um registro relevante de divulgação institucional e de reconhecimento da iniciativa, mas não deve ser confundida com evidência de impacto mensurado sobre as práticas docentes. O texto de divulgação consultado destaca ainda a colaboração do Instituto com a formação de professores, mediante a oferta de jornais impressos e versões digitais como materiais de apoio pedagógico (ARAÚJO et al., 2026b).

Do ponto de vista da formação continuada, uma das principais contribuições da oficina consistiu na construção e socialização de repertórios metodológicos que os professores puderam vivenciar de forma participativa. O percurso formativo proporcionou situações de observação, diálogo, reflexão e trabalho colaborativo, oferecendo subsídios para a adaptação das estratégias pedagógicas às diferentes realidades escolares. A relevância da experiência também foi evidenciada posteriormente, quando, durante visitas às unidades escolares e em formações subsequentes promovidas pela Coordenação de Educação Patrimonial (COEP/SEDUC), professores participantes relataram espontaneamente a importância dos recursos e das metodologias apresentados, destacando suas contribuições para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. Embora esses relatos não tenham sido sistematizados por meio de instrumentos formais de avaliação, constituem indicativos positivos

da receptividade à proposta e reforçam a importância da continuidade das ações formativas em Educação Patrimonial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da oficina “Campina Grande e suas Memórias Vivas” permite reconhecer uma experiência de formação docente que articulou História Local, patrimônio cultural e recursos pedagógicos diversificados. Ao organizar a aprendizagem em estações, a COEP/SEDUC colocou em diálogo imagens digitais, narrativas audiovisuais, jogos, canções e jornais históricos, criando oportunidades para a experimentação de procedimentos que podem tornar o território municipal objeto de investigação escolar. O envolvimento de 50 professores evidencia o alcance imediato da iniciativa no contexto do Seminário Municipal de Educação de 2026.

Os registros analisados sugerem potencialidades importantes para a formação continuada: diversificação de linguagens, valorização das referências culturais da cidade, trabalho colaborativo, interlocução entre componentes curriculares e aproximação entre a escola e instituições de memória. Equidade, sustentabilidade e tecnologias comparecem como dimensões que podem orientar perguntas e escolhas didáticas, desde que se evite considerá-las efeitos automáticos do emprego de atividades lúdicas ou recursos digitais. O sentido educativo da experiência está na mediação crítica, na atenção às diferentes memórias e na construção de relações fundamentadas entre fontes, sujeitos e espaços.

O confronto entre o planejamento e o registro da execução permitiu delimitar as cinco estações efetivamente realizadas. Essa atenção aos registros contribui para a transparência da sistematização de experiências e para a qualidade do debate acadêmico. Da mesma forma, a inexistência de avaliação longitudinal impede afirmar mudanças consolidadas na prática dos participantes ou efeitos sobre a aprendizagem estudantil. Tais questões permanecem abertas à investigação.

Como desdobramento, considera-se pertinente ampliar o acompanhamento das práticas desenvolvidas nas escolas após as formações, organizar registros de adaptação das estações por etapa de ensino, incluir estratégias de acessibilidade e fortalecer parcerias com arquivos, museus, comunidades e instituições culturais. A Educação Patrimonial poderá, assim, consolidar-se como percurso contínuo de investigação, reconhecimento de direitos culturais e responsabilidade coletiva diante das memórias da cidade. A experiência aqui examinada reafirma a relevância de compreender Campina Grande não somente como cenário de conteúdos escolares, mas como território plural de produção de conhecimentos históricos, pertencimentos e possibilidades educativas.

AGRADECIMENTOS

As autoras, integrantes da Coordenação de Educação Patrimonial (COEP), agradecem à Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande (SEDUC) pelo apoio institucional e pelas condições oferecidas para a realização da oficina no Seminário Municipal de Educação de 2026. Agradecem, igualmente, aos professores e técnicos que se inscreveram e participaram da atividade, contribuindo com suas experiências, reflexões e trocas de saberes para a construção coletiva do percurso formativo. Ao Instituto Histórico de Campina Grande (IHCG), expressam especial reconhecimento pela parceria e pela disponibilização de exemplares de jornais de seu acervo, utilizados na estação dedicada à leitura e análise de fontes históricas, enriquecendo o contato dos participantes com a memória documental do município.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elpídio de. História de Campina Grande. 2. ed. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1978.

ARAÚJO, Giovanna de Aquino Fonseca (Giovanna Aquino). Seminário Municipal de Educação. Jornal do Instituto Histórico de Campina Grande, Campina Grande, ano V, n. 30, p. 6, 2026c.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Art. 216.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2006.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. Guia básico de educação patrimonial. Brasília, DF: IPHAN; Museu Imperial, 1999.

NAÇÕES UNIDAS. Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova York: ONU, 2015.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.