PATRIMÔNIO MATERIAL E IMATERIAL NO ENSINO DE HISTÓRIA: REFLEXÕES TEÓRICAS PARA A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Kelly Lorrany de Sousa Lima[1]

INTRODUÇÃO

A noção de patrimônio, tal como é empregada hoje, passou por transformações profundas desde que começou a ser formulada. Aquilo que, na origem, estava ligado às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável passou a designar bens que pertencem à coletividade e que, por isso, devem ser preservados (CHOAY, 2001). No Brasil, essa ampliação de sentido resultou no reconhecimento de bens de natureza material e imaterial como parte do patrimônio cultural. Para o ensino de História, essa mudança é significativa, pois abre espaço para que saberes, práticas e expressões presentes no cotidiano dos estudantes sejam reconhecidos como fontes legítimas de conhecimento histórico.

Parte-se, aqui, da problematização de que o ensino de História ainda se organiza, com frequência, em torno de conteúdos distantes da realidade dos estudantes. Nesse cenário, a educação patrimonial pode funcionar como mediação entre a teoria histórica e a experiência social vivida na escola e na comunidade. A justificativa deste estudo, portanto, está na necessidade de refletir teoricamente sobre as noções de patrimônio material e imaterial, de modo a fundamentar práticas educativas mais críticas e contextualizadas.

O objetivo geral deste trabalho é analisar as noções de patrimônio material e imaterial e suas contribuições teóricas para a educação patrimonial no ensino de História. Como objetivos específicos, propõe-se: (a) recuperar a construção histórica do conceito de patrimônio cultural; (b) examinar a incorporação dos bens imateriais na legislação brasileira; e (c) discutir reflexões teóricas recentes sobre a educação patrimonial.

Após a apresentação da metodologia, o referencial teórico recupera os percursos conceituais e normativos do patrimônio e reúne as principais reflexões sobre educação patrimonial. Em seguida, os achados são organizados em categorias analíticas, discutidas à luz do referencial, e o texto se encerra com as considerações finais.

[1]Mestranda do Curso de Ensino em Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, kellylorrany0@gmail.com

METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental. O texto é um recorte e uma reelaboração do primeiro capítulo do Trabalho de Conclusão de Curso da autora (LIMA, 2021), no qual o conceito de patrimônio cultural foi abordado em perspectiva histórica. Neste artigo, o foco é deslocado para as implicações desse conceito no ensino de História. Por não envolver coleta de dados com participantes, a pesquisa não contemplou procedimentos de campo.

O corpus foi constituído por três grupos de fontes: obras de referência sobre a noção de patrimônio, como as de Choay (2001), Fonseca (1997), Gonçalves (2009), Le Goff (1996) e Pelegrini (2006); documentos normativos brasileiros e internacionais, como o Decreto-Lei nº 25/1937, a Constituição Federal de 1988, o Decreto nº 3.551/2000 e a Convenção da UNESCO de 2003 e artigos sobre educação patrimonial publicados em periódicos científicos. Os textos do terceiro grupo foram localizados a partir de buscas com os descritores "educação patrimonial", "patrimônio imaterial" e "ensino de história", com prioridade para publicações recentes, disponíveis em texto integral, entre 2019 e 2023.

A leitura foi organizada em fichamentos e, em seguida, agrupada em quatro categorias: ampliação conceitual, memória e pertencimento, dimensão jurídica e participativa, e educação patrimonial dialógica. Por se tratar de estudo teórico, a análise expressa relações entre conceitos e não resultados de coleta empírica.

Os critérios de inclusão das fontes foram: pertinência direta à definição de patrimônio material e imaterial; relação com a educação patrimonial ou com o ensino de História e disponibilidade do texto integral. Na análise, cada fonte foi examinada quanto ao modo como define o patrimônio, ao papel atribuído à memória à comunidade e às propostas educativas. Essa triangulação entre conceito, marco legal e proposta pedagógica orientou a construção das categorias apresentadas na seção de resultados.

REFERENCIAL TEÓRICO

A noção de patrimônio histórico, tal como a conhecemos, consolidou-se sobretudo no século XIX, mas suas origens remetem à Revolução Francesa. Naquele contexto, bens antes ligados à nobreza passaram a ser confiscados e incorporados à nação. Segundo Fonseca (1997), a formação do patrimônio histórico e artístico nacional teve, ao mesmo tempo, uma motivação prática, ligada ao novo estatuto de propriedade desses bens, e uma motivação ideológica,

relacionada à necessidade de ressignificá-los. O patrimônio nasce, assim, vinculado à ideia de posse coletiva e de cidadania.

Françoise Choay (2001) chama a atenção para a trajetória da própria palavra:

> Patrimônio. Esta bela e muito antiga palavra estava, na origem, ligada às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo. Requalificada por diversos adjetivos (genético, natural, histórico...), que fizeram dela um conceito "nômade", prossegue hoje em dia um percurso diferente e notório. (CHOAY, 2001, p. 11).

Esse significado ajuda a explicar a expansão do termo, que hoje abrange desde o patrimônio arquitetônico até formas mais intangíveis de herança. Gonçalves (2009) observa que a palavra é empregada de maneira recorrente, em referência a patrimônios econômicos, arquitetônicos, históricos, genéticos e intangíveis, o que mostra que o conceito ultrapassa os objetos e alcança a dimensão simbólica das sociedades.

Le Goff (1996) lembra que os monumentos foram, em geral, erguidos por aqueles que detinham o poder, com a intenção de garantir que seus feitos fossem lembrados no futuro. Essa observação é importante porque mostra que a seleção do que se torna patrimônio nunca é neutra: ela expressa relações de poder e escolhas sobre o que deve ser lembrado. Pelegrini (2006, p. 115), por sua vez, aproxima o patrimônio da memória ao afirmar que "as noções de patrimônio cultural se mantem vinculadas às de lembranças e de memória".

A relação entre patrimônio e memória exige cuidado conceitual. Le Goff (1996) mostra que a memória é objeto de disputas sociais e defende que a história, ao trabalhar com documentos e monumentos, deve questioná-los, e não os tomar como testemunhos neutros. Essa distinção é fundamental para a educação patrimonial: o bem cultural é um vestígio que precisa ser interpretado, e não uma verdade já dada sobre o passado.

Do material ao imaterial: o percurso brasileiro

No Brasil, a proteção do patrimônio foi inicialmente organizada em torno dos bens materiais. O Decreto-Lei nº 25, de 1937, definiu o patrimônio histórico e artístico nacional nos seguintes termos:

> Constitui o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no País e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico. (BRASIL, 1937a, art. 1º).

O decreto instituiu o tombamento como instrumento de proteção, prática que, por bastante tempo, privilegiou edificações, obras de arte e sítios de valor reconhecido. A Constituição Federal de 1988 ampliou essa concepção ao reconhecer, no artigo 216, como patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial "portadores de referência

à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira", incluindo as formas de expressão e os modos de criar, fazer e viver (BRASIL, 1988, art. 216). A proteção dos bens imateriais foi regulamentada pelo Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, que instituiu o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial e criou o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (BRASIL, 2000). Segundo o decreto, o registro exige a demonstração da continuidade histórica do bem e de sua relevância nacional para a memória, a identidade e a formação da sociedade brasileira (BRASIL, 2000, art. 1º, § 2º). Os bens são inscritos em livros de registro organizados por categorias, como saberes, formas de expressão, celebrações e lugares (LIMA, 2021).

Essa mudança se apoia na definição internacional adotada pela UNESCO, segundo a qual o patrimônio cultural imaterial compreende:

> [...] práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados e que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana. (UNESCO, 2003, art. 2º, item 1).

A expressão "constantemente recriado" é central para a argumentação deste artigo: o bem imaterial não é um objeto fixo, mas uma prática que se transmite e se transforma com o tempo. Isso significa que a relação entre patrimônio e ensino não pode se limitar à apresentação de bens prontos, pois exige reconhecer os sujeitos que os mantêm vivos.

A ampliação, contudo, não surgiu de forma abrupta. As constituições de 1934, 1937, 1946 e 1967 já previam a proteção de bens de valor histórico e artístico, mas concentravam essa proteção em monumentos, obras de arte e paisagens notáveis (BRASIL, 1934, art. 148; BRASIL, 1937b, art. 134; BRASIL, 1946, art. 175; BRASIL, 1967, art. 172, parágrafo único). O que a Constituição de 1988 introduz é uma mudança de perspectiva: em lugar de apenas enumerar objetos, o texto identifica o patrimônio pela sua capacidade de servir como referência para grupos sociais. Essa noção de referência cultural foi operacionalizada pelo Inventário Nacional de Referências Culturais, que propõe partir das referências dos próprios grupos para identificar os bens (IPHAN, 2000).

Educação patrimonial: reflexões teóricas

Se o conceito de patrimônio se amplia, a educação patrimonial precisa acompanhar essa ampliação. Horta, Grunberg e Monteiro (1999), no *Guia básico de educação patrimonial*, entendem a educação patrimonial como um processo de trabalho educacional que toma o

patrimônio cultural como ponto de partida para a leitura do mundo e para a compreensão do universo sociocultural. Os autores descrevem esse trabalho como um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização da herança cultural, capaz de permitir um melhor usufruto dos bens e a produção de novos conhecimentos (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999). Florêncio et al. (2014) sistematizam o histórico, os conceitos e os processos dessa área no âmbito do Iphan. Em estudo posterior, Florêncio (2019) indica que as diretrizes e os princípios da educação patrimonial foram institucionalizados por meio dessa publicação, e destaca a construção coletiva do conhecimento como fundamento da área.

Essa perspectiva dialógica encontra fundamento na obra de Paulo Freire. Ao afirmar que "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 2016, p. 97), o autor desloca o centro do processo educativo da transmissão de conteúdos para a relação entre sujeitos mediada pelo mundo. Nessa chave, o patrimônio funciona como mediador, e não como conteúdo a ser simplesmente depositado nos estudantes, crítica que Freire dirige à chamada educação bancária.

Lucio (2021) relaciona a educação patrimonial ao pensamento de Freire e distingue uma educação patrimonial crítica, inclusiva e democrática de uma perspectiva conservadora. Na mesma direção, Furtado (2023, p. 10) afirma que "a educação patrimonial necessariamente deve estar alinhada ao projeto de emancipação e libertação dos indivíduos".

A convergência entre esses autores indica um deslocamento importante: a educação patrimonial deixa de ser entendida como a transmissão de um acervo já consagrado e passa a ser concebida como construção de sentidos com a comunidade. Essa compreensão é coerente com a dimensão imaterial do patrimônio, cuja existência depende da continuidade das práticas e da participação de quem as realiza. Ao mesmo tempo, permanece o risco de visitas e catalogações que apenas reproduzem uma narrativa de especialistas, o que torna necessária a reflexão teórica sobre o tema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura dos textos permitiu organizar os dados em quatro pontos, sistematizados e organizados no Quadro 1. Os pontos expressam relações entre conceitos e as implicações que delas decorrem para a prática escolar.

Quadro 1 – Categorias analisadas para o ensino de História

Categoria	Síntese da discussão	Referências principais	Implicação para o ensino de História
Ampliação conceitual	Passagem de um patrimônio centrado em monumentos para outro que inclui formas de expressão e modos de criar, fazer e viver	Choay (2001); Brasil (1988); UNESCO (2003)	Reconhecer as práticas cotidianas dos estudantes como fontes históricas
Memória e pertencimento	Vínculo entre patrimônio, memória e identidade; crítica à seleção de bens feita por quem detém o poder	Pelegrini (2006); Le Goff (1996)	Incluir memórias de grupos pouco representados nos currículos
Dimensão jurídica e participativa	Proteção que combina a ação do poder público e a colaboração da comunidade	Brasil (1937a; 1988; 2000)	Tratar o patrimônio como responsabilidade coletiva
Educação patrimonial dialógica	Educação como construção de sentidos com a comunidade, a partir de Freire	Horta, Grunberg e Monteiro (1999); Florêncio (2019); Lucio (2021); Furtado (2023)	Planejar ações a partir do conhecimento prévio dos estudantes

Fonte: elaborado pela autora (2026).

A primeira categoria mostra que a passagem de um patrimônio centrado em monumentos para outro que inclui formas de expressão altera o lugar do estudante na narrativa histórica. Quando alunos reconhecem que festas, ofícios e narrativas orais de sua comunidade também são patrimônio, a história deixa de ser apenas algo externo e passa a ser algo de que participam. Essa aproximação responde à crítica às abordagens distantes da realidade discente apresentada na introdução.

A segunda categoria reúne os vínculos entre patrimônio e memória. Ao afirmar que as noções de patrimônio cultural se mantêm vinculadas às de lembranças e de memória (PELEGRINI, 2006, p. 115), a autora reforça que os bens culturais são sempre relações de sentido. Essa perspectiva se articula à advertência de Le Goff (1996) sobre os monumentos erguidos por quem detém o poder: uma educação patrimonial que se limite aos bens já consagrados tende a reproduzir essa seleção. Incluir memórias de grupos pouco representados, como trabalhadores, comunidades tradicionais e populações do interior, é, portanto, uma forma de ampliar a própria narrativa histórica escolar. Cabe advertir, ainda, que a ênfase na identidade não deve levar a visões essencialistas dos grupos culturais: como afirma a definição da UNESCO, o patrimônio imaterial é constantemente recriado pelas comunidades, o que o torna um processo de negociação e não um conjunto fixo de traços.

A terceira categoria evidencia que, no marco jurídico brasileiro, a proteção do patrimônio é uma responsabilidade compartilhada. O Decreto-Lei nº 25/1937 institucionalizou o tombamento; a Constituição de 1988 atribuiu ao poder público a promoção e a proteção do patrimônio cultural "com a colaboração da comunidade" (BRASIL, 1988, art. 216, § 1º); e o Decreto nº 3.551/2000 criou o registro dos bens imateriais (BRASIL, 2000). Nesse quadro, a escola pode ser compreendida como um dos espaços em que essa colaboração se concretiza, ao formar sujeitos capazes de reconhecer e cuidar dos bens de sua comunidade.

A quarta categoria concentra a discussão teórica sobre a educação patrimonial. Horta, Grunberg e Monteiro (1999), Florêncio (2019), Lucio (2021) e Furtado (2023) convergem na compreensão de que o patrimônio deve ser problematizado, e não apenas apresentado. Isso implica planejar atividades que partam do conhecimento prévio dos estudantes, que questionem os objetos e as expressões culturais e que estimulem a leitura crítica do contexto em que se inserem. A perspectiva freireana oferece, nesse sentido, um referencial para pensar o ensino como diálogo, no qual professores e estudantes constroem conhecimento com a mediação do patrimônio.

De modo geral, a articulação entre patrimônio material e imaterial permite que o ensino de História relacione a materialidade dos bens, como edificações, documentos e objetos, às práticas que lhes dão sentido. Um bem material, sem a memória e as práticas de uma comunidade, perde parte de sua significação; uma prática imaterial, por sua vez, ganha visibilidade quando encontra suportes materiais que a documentem. Essa complementaridade sustenta a tese de que a educação patrimonial pode fortalecer o sentimento de pertencimento e a valorização da diversidade cultural, desde que seja conduzida de modo crítico.

Implicações metodológicas para o ensino de História

A partir das categorias discutidas, é possível delinear um percurso teórico para a prática escolar, sem a pretensão de constituir um modelo fechado. O primeiro passo consiste em levantar as referências culturais presentes no grupo de estudantes, isto é, as práticas, lugares, narrativas e objetos que eles reconhecem como importantes para si. Essa etapa aproxima a escola da lógica do Inventário Nacional de Referências Culturais (IPHAN, 2000) e reconhece os alunos como sujeitos produtores de conhecimento sobre o patrimônio.

O segundo passo é problematizar esses referenciais. Inspirada na orientação de Horta, Grunberg e Monteiro (1999), a atividade deve estimular questionamentos sobre a origem, o uso e os sentidos dos bens, e não apenas a sua descrição. Perguntas sobre quem produziu o bem, quem o preserva e quem ficou de fora da seleção ajudam a relacionar o patrimônio às relações

de poder discutidas por Le Goff (1996). Desse modo, o conteúdo histórico emerge da investigação, e não da simples transmissão de informações.

Por fim, a articulação entre patrimônio material e imaterial pode orientar a produção de sínteses em que práticas e suportes sejam tratados em conjunto, como um ofício artesanal que se transmite pela oralidade e deixa vestígios em objetos e espaços. Como se trata de proposta de caráter teórico, sua validade depende de experimentação em contextos escolares, o que se apresenta como desdobramento natural desta reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou refletir teoricamente sobre as noções de patrimônio material e imaterial e sobre suas implicações para a educação patrimonial no ensino de História. Verificou-se que o conceito de patrimônio se ampliou ao longo do tempo, passando de uma perspectiva centrada em monumentos para outra que reconhece saberes, expressões e práticas como bens culturais, e que essa ampliação repercute diretamente na escola.

Portanto, a educação patrimonial, quando concebida de forma dialógica e crítica, constitui instrumento importante para a mediação entre teoria histórica e experiência social, favorecendo o reconhecimento de memórias e identidades locais e a valorização da diversidade cultural. As contribuições de Freire, Florêncio (2019), Lucio (2021) e Furtado (2023) sugerem que o patrimônio deve ser tratado como processo de construção coletiva, e não como acervo fixo.

Entre as contribuições do estudo, destaca-se a articulação entre o percurso normativo brasileiro e as reflexões teóricas sobre educação patrimonial, o que oferece subsídios para professores que desejem trabalhar o tema em sala de aula.

Por fim, o caráter limitado de uma pesquisa exclusivamente bibliográfica, que não observa práticas escolares concretas. Nesse sentido, futuras investigações podem analisar, em contextos escolares, como professores de História mobilizam o patrimônio em sala de aula, bem como examinar em que medida os materiais didáticos contemplam os bens imateriais. Espera-se que as reflexões aqui apresentadas contribuam para o debate sobre o ensino de História e a educação patrimonial.

Palavras-chave: Patrimônio cultural; Educação patrimonial; Ensino de História.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934.

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1937b.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946.

BRASIL. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1967.

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

BRASIL. Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1937a.

BRASIL. Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2000.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. Tradução de Luciano Vieira Machado. São Paulo: Estação Liberdade; Editora UNESP, 2001.

FLORÊNCIO, Sônia Rampim *et al*. **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília, DF: Iphan, 2014.

FLORÊNCIO, Sônia Rampim. Política de educação patrimonial no Iphan: diretrizes conceituais e ações estratégicas. **Revista CPC**, São Paulo, v. 14, n. 27esp, p. 55-89, 2019. DOI: 10.11606/issn.1980-4466.v14i27espp55-89.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ; IPHAN, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FURTADO, Henrique. Por uma educação patrimonial emancipadora. **Confluências Culturais**, v. 12, n. 1, p. 7-16, 2023.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (org.). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

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

IPHAN. **INRC: Inventário Nacional de Referências Culturais: manual de aplicação**. Brasília, DF: Iphan, 2000.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

LIMA, Kelly Lorrany de Sousa. **Almas sozinhas: relatos de fé, memórias e patrimônio cultural na cidade de Timbiras/MA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Humanas/História) – Universidade Federal do Maranhão, Campus VII, Codó, 2021.

LUCIO, Cristina Santos. Diálogos entre a educação patrimonial e Paulo Freire. **Revista Arqueologia Pública**, Campinas, v. 16, n. 2, p. 104-119, 2021. DOI: 10.20396/rap.v16i2.8666581.

PELEGRINI, Sandra C. A. Cultura e natureza: os desafios das práticas preservacionistas na esfera do patrimônio cultural e ambiental. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 26, n. 51, p. 115-140, 2006.

UNESCO. **Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial**. Paris: UNESCO, 2003.