

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

MAYCON JÚNIO GONÇALVES

**“TEM CAROÇO NESSE ANGÚ”- INDÍCIOS DA COLONIALIDADE EM  
DOCUMENTOS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA ANÁLISE  
DOCUMENTAL À LUZ DA DECOLONIALIDADE**

UBERABA

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO

MAYCON JÚNIO GONÇALVES

**“TEM CAROÇO NESSE ANGÚ”- INDÍCIOS DA COLONIALIDADE EM  
DOCUMENTOS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA ANÁLISE  
DOCUMENTAL À LUZ DA DECOLONIALIDADE**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós- Graduação em Educação, área de concentração em Fundamentos educacionais e formação de professores, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientador:** Prof. Dr. Danilo Seithi Kato

UBERABA

2022

**Catálogo na fonte:**  
**Biblioteca da Universidade Federal do Triângulo Mineiro**

G627t      Gonçalves, Maycon Junio  
            “Tem caroço nesse angú” – Indícios da colonialidade em documentos de  
            educação patrimonial: Uma análise documental à luz da decolonialidade /  
            Maycon Junio Gonçalves. -- 2022.  
            97 f. : il., graf., tab.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Tri-  
ângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2022  
Orientador: Prof. Dr. Danilo Seithi Kato

1. Patrimônio cultural. 2. Identidade social. 3. Cultura afro-brasileira.  
4. Educação. I. Kato, Danilo Seithi. II. Universidade Federal do Triângulo  
Mineiro. III. Título.

CDU 338.483.12(815.1)

MAYCON JÚNIO GONÇALVES

**“TEM CAROÇO NESSE ANGÚ”- INDÍCIOS DA COLONIALIDADE EM  
DOCUMENTOS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL  
À LUZ DA DECOLONIALIDADE**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós- Graduação em Educação, área de concentração em Fundamentos educacionais e formação de professores, da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Uberaba, 30 de agosto de 2022

Banca Examinadora:

---

Orientador: Prof. Dr. Danilo Seithi Kato – Universidade Federal do Triângulo Mineiro  
(UFTM)

---

Membro Titular: Prof. Dra. Anaa Maria Canavarro Benite - Universidade Federal do Goiás  
(UFG)

---

Membro Titular: Prof. Dra. Natalia Aparecida Morato Fernandes - Universidade Federal do  
Triângulo Mineiro (UFTM)

---

Membro suplente: Prof. Dr. Rosemberg Ferracini – Universidade Federal do Triângulo  
Mineiro (UFTM)

---

Membro suplente: Prof. Dra. Katemari Diogo da Rosa - Universidade Federal da Bahia  
(UFBA)

*A minha maior referência ancestral minha avó Maria da Silva Gonçalves (in memorian), ao meu maior presente da caminhada terrena Marisa da Silva Gonçalves minha mãe. A ainda criança, com alma de leão, Michele Carla Gonçalves minha irmã. Por fim, aos Bakulos que asseguram meus passos.*

## AGRADECIMENTOS

Ngasakidila (eu agradeço) ao pai sol e mãe lua bençãos diárias da minha caminhada que frente aos ciclos cotidianos do nascer e morrer, me conectam ao meu íntimo e as energias ancestrais que regem minha vida. Ambos, por me propiciarem conexão, subsidiam o meu refazer frente aos tropeços e desafios na força de Lemba, meu pai, ao qual agradeço por ser solo firme, terra fértil, orvalho sagrado que direciona meus passos.

Agradeço a Kapukanjila a abertura dos portais para o auto conhecimento e viagens teóricas empreendidas, a Exu Veludo meu amigo leal que no “tomar conta do terreiro e do quintal”, correu gira na encruzilhada de três pontas, me dando sustentamento nos momentos em que não encontrava força nos caminhos para seguir adiante. A Maria Farrapo que gargalhando dissipou as energias do auto ódio, me ensinando que só seria possível vencer os desafios da jornada, por meio do amor próprio e da necessária petulância para não ceder frente a energia colonial e desumana que por vezes se faz presente nos espaços da produção científica.

A Nkosi Mukumbi, por assegurar meus passos e me auxiliar a não ceder frente a todos os enfrentamentos que se fizeram necessários nesse processo. Ndandalunda por ser amparo, força e luz, por trazer leveza nos passos e renovação para os caminhos sempre que precisei, toda potência ancestral das mulheres que me fortalecem e impulsionam no cotidiano estão contidas da força de sua kizuela, que me é instrumento de cura.

Agradeço ainda a sabedoria dos Pretos Velhos Pai João e Rei do Congo, a força e seriedade dos Caboclos Ubirajara e Girassol, a alegria de vida do Baiano Malaquias, a luz do Boiadeiro da Estrada e a doçura do pequeno Orvalho.

Agradeço as mulheres da minha vida, a minha mãe Marisa Silva Gonçalves, minha irmã Michele Carla Gonçalves e minha avó (in memoriam) Maria da Silva Gonçalves, vocês representam majestosamente a potência das grandes mães ancestrais, são fonte de força, luz e vida, sem o apoio e presença de cada uma em minha vida eu nada seria. Ao meu namorado Guilherme Garcia de Moura agradeço o carinho, apoio, dedicação e compreensão nesse processo tão difícil e de mesmo modo tão enriquecedor, “rumo ao infinito vai...” ainda bem que a gente tem a gente.

A todos os meus familiares, nomeio-os minhas tias e tios : Leila Maria da Silva Gonçalves e Cunha, Roberto Carlos Gonçalves, Silvia Cristina Gonçalves, Carlos Alberto Gonçalves, Marcio Marques Gonçalves, Zélia Gonçalves (Zaina), e em especialmente ao meu tio Chiclete (Carlos José Gonçalves) por nos auxiliar a segurar a barra financeiramente, ainda que as vezes reclamando (risos). As minhas primas e primos que são fonte de inspiração, amor e

acolhimento, essa conquista é nossa - Camila Cristina Gonçalves, Meridiane Gonçalves, Leidiane Gonçalves, Roger Gonçalves, Karolayne Gonçalves, Marcelo Lucas Gonçalves, Vitor Miguel Gonçalves, Matheus Max Gonçalves, Giovanna Gonçalves, João Vitor Gonçalves e Cunha, Douglas Gonçalves e minhas afilhadas Nicolly Gonçalves, Maria Flor e João Inácio. Ao meu padastro Anderson Honório, que em sua simplicidade e toda carga de chatisse que carrega, me ensina cotidianamente sobre as belezas do viver. Agradeço imensamente as contribuições do Grupo GEPIC, as nossas reuniões semanais enriquecem o meu pensar e proceder no campo prático. Ao meu orientador Danilo Seithi Kato pelas inúmeras aberturas para escuta, pela liberdade de diálogo, pela sabedoria e maestria no conduzir de cada um de seus orientandos, salve a força que sua humanidade carrega. As professora Natalia Aparecida Morato Fernandes e Anna M. Canavarro Benite pelas inúmeras contribuições na banca de qualificação que possibilitaram o amadurecimento do meu trabalho e aprofundamento das minhas reflexões.

A todos os meus colegas e amigos que foram fundamentais nesse processo, em especial aos que se tornaram meus irmãos de alma e jornada terrena, dentre eles, destaco: Rafael Honorato, Jesiane Silva, Tiago Luiz, Marcelo Souza Silva, Taryn Sofia Abreu dos Santos, Mayla Rufino (irmã postiça) obrigado por tanto, Thuane Pedrosa, Karine Rodrigues e Vitória (minha duplinha) nesses dois anos e meio vocês foram balsamo pra minha alma, cada um a sua maneira. Agradeço a minha Mãe de Santo Mаметu Moludange, ou como carinhosamente conhecida Mãe Nilma, minha mãe pequena Moninha (in memorian) e a toda comunidade da Nzo Ria Kavungo, em especial ao meu primeiro filho pequeno Mukalesi. Por fim, permito-me me agradecer por me permitir experienciar esse processo e mesmo quando cansado, nunca ter desistido de mim e de meu percurso, “Deixa a vida me levar, vida leva eu... sou feliz e agradeço por tudo que Deus me deu”.

“Uma civilização que se revela incapaz de resolver os problemas que o seu funcionamento suscita, é uma civilização decadente. Uma civilização que prefere fechar os olhos aos seus problemas mais cruciais, é uma civilização enferma. Uma civilização que trapaceia com seus princípios, é uma civilização moribunda. A verdade é que a civilização dita europeia, a civilização ocidental, tal como a modelaram dois séculos de regime burguês, é incapaz de resolver os dois problemas maiores a que a sua existência deu origem: o problema do proletariado e o problema colonial; que essa Europa acusada no tribunal da razão como no tribunal da consciência, se vê impotente para se justificar, e se refugia, cada vez mais, numa hipocrisia tanto mais odiosa quanto menos susceptível de ludibriar. A Europa é indefensável...”

(Aime Césaire em Discursos sobre o Colonialismo)

## RESUMO

A pesquisa que aqui se apresenta foi produzida no âmbito do mestrado em educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), promove análises e reflexões acerca das práticas de educação patrimonial desenvolvidas pela Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural de Uberaba (SEMPAC) entre os anos de 2017 e 2020, analisando o modo como as manifestações culturais afro-brasileiras presentes no município se colocam em perspectiva nas ações desenvolvidas pela equipe técnica. Desse modo, assume-se a perspectiva decolonial para a realização de uma análise documental, amparada pelo método do paradigma indiciário de Carlo Ginzburg, tendo como objetivo principal: analisar pelas vias documentais como o programa de educação patrimonial desenvolvido pela SEMPAC na cidade de Uberaba, trabalha com as manifestações afro culturais do município e investigando se potencializam uma educação das relações étnico raciais pelas ações desenvolvidas. No propósito de alcançar o objetivo geral estabelecido, adota-se enquanto específicos: Investigar nos documentos produzidos pelo programa de educação patrimonial do município de que maneira e sobre quais premissas teórico metodológicas as ações se desenvolvem nas escolas da cidade de Uberaba; Compreender como o programa de educação patrimonial trabalha com a temática da diversidade cultural e étnico racial observada nas manifestações culturais protegidas pelas políticas patrimoniais em âmbito municipal; Promover considerações sobre o programa em questão, propondo reflexões que permitam ponderar se por meio dos pressupostos da interculturalidade crítica e decolonialidade, é possível potencializar as ações de educação para relações étnico raciais. Parte-se da premissa de que pelo campo do patrimônio cultural e da educação patrimonial terem se articulado no contexto social de expansão da modernidade, reproduzem em suas instâncias funcionais, a colonialidade operante no constructo da sociedade moderna, sobretudo, por estarem imbricadas às disputas que atravessam a construção do estado nação, história nacional, memória e identidade. Desse modo, a análise empreendida sinaliza para dois caminhos distintos sendo um que demarca as problemáticas que atravessam o campo da educação patrimonial, no tocante ao trato da abordagem étnico racial, e outro que aponta para as possibilidade de que ao assumir uma perspectiva intercultural crítica e decolonial, novos movimentos seriam potencializados, possibilitando outras construções teórico práticas onde estes sujeitos, outrora invisibilizados pela lógica moderna, se coloquem em lugar de protagonismo frente às manifestações socioculturais que detém.

**Palavras Chave:** educação patrimonial; relações étnico raciais; decolonialidade.

## RESUMEN

La investigación que aquí se presenta fue producida en el ámbito de la maestría en educación de la Universidad Federal del Triângulo Mineiro (UFTM), promueve análisis y reflexiones sobre las prácticas de educación patrimonial desarrolladas por la Sección Municipal de Patrimonio Histórico y Cultural de Uberaba (SEMPAC ) entre los años 2017 y 2020, analizando cómo las manifestaciones culturales afrobrasileñas presentes en el municipio ponen en perspectiva las acciones desarrolladas por el equipo técnico. Así, se asume la perspectiva decolonial para realizar un análisis documental, apoyado en el método del paradigma evidencial de Carlo Ginzburg (1939), con el objetivo principal: analizar a través de vías documentales el programa de educación patrimonial desarrollado por la SEMPAC en la ciudad de Uberaba, trabaja con las manifestaciones afroculturales de la ciudad, investigando si estas potencian la educación en las relaciones étnicas y raciales a través de las acciones desarrolladas. Para lograr el objetivo general establecido se adoptan como específicos: Investigar en los documentos producidos por el programa de educación patrimonial de la ciudad cómo y sobre qué premisas teóricas y metodológicas se desarrollan las acciones en las escuelas de la ciudad de Uberaba; Comprender cómo funciona el programa de educación patrimonial con el tema de la diversidad racial étnica y cultural observada en las manifestaciones culturales protegidas por políticas patrimoniales a nivel municipal; Promover consideraciones sobre el programa en cuestión, proponiendo reflexiones que permitan considerar si, a través de los supuestos de interculturalidad crítica y decolonialidad, es posible potenciar acciones educativas para las relaciones étnico-raciales. Se parte de la premisa de que, a través del campo del patrimonio cultural y la educación patrimonial, se han articulado en el contexto social de expansión de la modernidad y, reproducen en sus instancias funcionales, la colonialidad que opera en la construcción de la sociedad moderna, especialmente porque se entrelazan con las disputas que a través de la construcción del estado nación, la historia nacional, la memoria y la identidad. Así, el análisis realizado apunta a dos caminos distintos, uno que delimita los temas que atraviesan el campo de la educación patrimonial, en lo que respecta al enfoque étnico racial, y otro que apunta a las posibilidades que, asumiendo una perspectiva crítica e intercultural, descolonial, se potencializarían nuevos movimientos, posibilitando otras construcciones teóricas prácticas donde estos sujetos, antaño invisibilizados por la lógica moderna, se sitúan en un papel protagonista frente a las manifestaciones socioculturales que sostienen.

**Palabras clave:** educación patrimonial; relaciones étnicas raciales; decolonialidad.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>APRESENTAÇÃO.....</b>  | <b>9</b>  |
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>12</b> |
| <b>2 PATRIMÔNIO CULTURAL NO BOJO DA<br/>MODERNIDADE/COLONIALIDADE.....</b>  | <b>16</b> |
| <b>2.1 “Onde há fumaça há fogo - às modernas concepções do patrimônio<br/>Cultural.....</b>   | <b>17</b> |
| <b>2.2 Políticas patrimoniais no brasil – guerra de memórias nas políticas de<br/>proteção.....</b>   | <b>21</b> |
| <b>2.3 Educação patrimonial em contexto pluriétnico: entre o apagamento de<br/>memórias e o acolhimento às diferenças étnico raciais.....</b> | <b>28</b> |
| <b>3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA – “VOCÊ NÃO SABE O BURACO ONDE TÁ<br/>SE METENDO”.....</b>   | <b>32</b> |
| <b>4 “A MAIS ALTA DAS TORRES COMEÇA PELO SOLO” - CAMINHOS<br/>METODOLÓGICOS.....</b>  | <b>41</b> |
| <b>4.1 “Quem procura acha” - paradigma indiciário como método de análise.....</b>   | <b>43</b> |
| <b>5 “O CAROÇO DO ANGÚ” - A COLONIALIDADE EXPRESSA NOS<br/>RELATÓRIOS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL.....</b>  | <b>46</b> |
| <b>5.1 O contexto de produção do documento.....</b>   | <b>49</b> |
| <b>5.2 As contradições do discurso.....</b>   | <b>56</b> |
| <b>5.3 Os silenciamentos.....</b>   | <b>68</b> |
| <b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>80</b> |
| <b>8 REFERÊNCIAS.....</b>   | <b>82</b> |
| <b>APÊNDICES.....</b>   | <b>88</b> |
| <b>APÊNDICE 1 - Listagem dos relatórios presentes no documento.....</b>   | <b>88</b> |
| <b>APÊNDICE 2 - Listagem dos trechos elencados para análise.....</b>  | <b>91</b> |

## APRESENTAÇÃO

Alinhavar as experiências que constituem a essência deste aqui que vos fala, é retomar uma gama de questões que atravessam não somente as minhas individualidades, outrossim, de todos aqueles que experienciaram resistência ao longo dos anos para que hoje um jovem, preto, gay e de terreiro, pudesse ocupar esse espaço. Discorrer a respeito das concepções de mundo e posicionamento intelectual forjados a partir dos sentimentos que brotam das incompreensões mundanas, só me foi possível por não falar tão somente do eu, mas por observar uma série de sujeitos em toda a sua integralidade, que também não compreendem os vários protocolos que se colocam a sua plena existência e sangram cotidianamente na lógica colonial.

Digo de antemão, que minha voz não ecoa só frente à estrutura que tenta dizimar traços constitutivos da nossa coletividade heterogênea formativa. Ela faz coro aos cantos de lamento, contrariedades e auto afirmação do *blues* e do *spirituals* e ecoa a confiança, entrega e crença ancestral resguardada nos espaços de terreiro. Tal qual no samba, nos afoxés, congadas e rodas de capoeira, encontra na musicalidade, no som dos tambores, as potencialidades para enunciar dias melhores e restaurar a energia vital que, cotidianamente, é sugada pela ordem colonial do homem branco.

Em meio às intempéries da colonialidade impostas pela lógica de mundo eurocêntrica, muitos de nós temos a certeza de que frente aos maus tempos, o colo ancestral ainda se faz abrigo e nos auxilia a des(vendar) os olhos, para enxergar as potências, as grandezas das construções de nosso povo e o poder que o corpo melaninado carrega em seu íntimo, “pensou que ando só?<sup>1</sup>”.

Desde os primeiros passos terrenos, a “máscara branca<sup>2</sup>” impôs-se enquanto perspectiva, carregá-la ao longo dos anos, configurou-se enquanto um processo desafiador. Trajar a roupagem do colonizador, mesmo que inconscientemente, e tentar encontrar as próprias referências constitutivas do povo preto nas criações impostas pela branquitude, era como procurar meios para respirar levemente submerso em um mar de águas coloniais.

Ainda assim, o respiro veio. No referido mar, os botes salva vidas que possibilitaram o respiro carregado de referências outras, também se fizeram presentes. Fui salvo a partir do encontro com a força ancestral que me acompanha, guia, orienta e fortalece a cabeça, respirei

---

<sup>1</sup> Trecho da música Carta de Amor – Maria Bethania. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zi2cb9cK4M8>

<sup>2</sup> O termo advém da obra *Pele Negra Máscaras Brancas* de Frantz Fanon

ar puro na iniciação para Lemba que me despertou a necessidade do retorno. Fui salvo pela cultura, pelas compreensões de mundo que brotaram em meu íntimo a partir da iniciação no candomblé, desde então, tenho enfrentado ondas e marolas e permaneço nadando em retorno para casa, de onde brotam inúmeras das minhas referências de vida.

Nas brancas instituições, inclusive acadêmicas, sigo sendo desviante. Se me perguntam: “Pode o subalterno falar?”<sup>3</sup>, direi a partir dos entendimentos que me atravessam que os subalternizados pretos sempre encontraram na potência da oralidade os meios de resistência necessários ao enfrentamento dessa lógica aniquiladora e desumana.

Bradavam Clementina de Jesus e Martinho da Vila na oralidade expressa em ritmo de samba “eu não quero essa vida assim não Zambi”<sup>4</sup>, os sábios recorrendo a potência oral, se auto afirmavam, resistiam e denunciavam melodicamente todas as inquietações e dores geradas pelas violência cotidiana da estrutura racista, dessa maneira, falavam, cantavam as suas dores e encontravam cura ancestral na cadência melódica e na voz dos tambores que os remetiam a ancestralidade. Sim, o tambor fala.

Os ecos dos atabaques rompem com a lógica colonial que pesa ao corpo negro, dissipam as más energias e potencializam novos movimentos. Somente após me curar no reencontro com os ancestrais, guiado pelo som das atabaques, que reestabeleci novos sentidos a minha vivência e realizei movimentos outros, que reverberam em todos os meus caminhos. Dessa maneira, permitam-me falar em primeira pessoa, o lugar de silenciado não me cabe mais, uma vez que, já vivi momentos de cura, e o som dos ataques dissipam constantemente as energias coloniais que persistem em me assombrar.

Na academia, flerto com a educação patrimonial, por um dia ter encontrado a cura nas expressões culturais do meu povo, por entender que nos processos de silenciamento impostos aos corpos e saberes pretos, a memória não foi apagada em sua integralidade, ainda que se percam traços dela, a ancestralidade pulsante em nossas veias se faz presente em nossas relações cotidianas, me permito senti-las.

Caminho pela abordagem decolonial, por entendê-la muito menos como um conceito, mas como um modo de ser, estar e pensar o mundo. E escolho o patrimônio cultural, por acreditar que muitas das expressões culturais entendidas como afro-brasileiras, são efetivamente a base da formação social. Desse modo, apesar da necessidade da outorga técnica para que essas práticas sejam reconhecidas pelos órgãos responsáveis enquanto patrimônio

---

<sup>3</sup> Referência a obra “Pode o subalterno falar” de Gayatrik Chakravorty Spivak

<sup>4</sup> Referência à música “Assim não Zambi”

cultural, para quem se permite experienciá-las, a outorga é um caminho mínimo para a valorização. Nós sabemos os valores das nossas práticas.

Abordo a questão étnico racial pelos caminhos iniciados em minha primeira formação no curso de Licenciatura em Educação Física e pelos passos dados na formação em História, ocasião em que Nzila abriu os caminhos para que eu estagiasse na Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural de Uberaba (SEMPAC) e compreendesse um pouco mais das ricas manifestações afro postas no município. E a educação... A educação em toda integralidade da palavra, tem o poder de modificar estruturas. Justifica-se assim a escolha pelo mestrado na área.

Por fim, nesse movimento constante de me recriar cotidianamente permaneço em fuga à procura do próprio eu, para além das criações impostas. Não tenho pressa, o mundo colonial acelera tudo para podar o sentir e eu, só consigo pensar a respeito daquilo que posso sentir. Caminho passo a passo, reconstruindo o eu para potencializar movimentos novos para o nós, como já dizia o lamento boiadeiro: “Por mais depressa que eu ande...”<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Continua.

## 1 INTRODUÇÃO

É chegado o momento de viajarmos por localidades distintas no propósito de promover deslocamentos rumo ao sul global. Desse modo, para que aqueles que se pré-dispõem a enveredar nessa empreitada consigam acompanhar e compreender as escolhas realizadas, entende-se plausível deixá-los cientes de todas as aventuras e desventuras que possivelmente serão enfrentadas ao longo do processo, nesse sentido, contemplem o roteiro.

Partiremos em conjunto pelas estradas teórico práticas da decolonialidade, esta escolha se justifica pela necessidade de estabelecer novas rotas no propósito de adquirir conhecimentos que potencializem movimentos outros e que não adotem como ponto de partida ou chegada, apenas a Europa como verdade absoluta. A partir dessas movimentações, será relevante conhecer um pouco mais a respeito das práticas culturais afro-brasileiras, que há muito permanecem subalternizadas na estrutura da organização social.

Para dar partida têm-se como em toda viagem uma ansiedade, uma dúvida, e inúmeros questionamentos iniciais, no entanto, aqui partimos de um questionamento central, a saber: De que maneira a equipe técnica da SEMPAC (Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural), frente às ações de Educação Patrimonial descritas nos relatórios, abordam a diversidade étnico racial e cultural presentes no município de Uberaba?

Ao que se observa, será possível transitar por várias localidades ao longo do processo e no propósito de sanar possíveis curiosidades a respeito dos caminhos e da questão trazida, pretende-se ao fim do percurso cumprir o seguinte objetivo: Analisar pelas vias documentais à luz da decolonialidade, de que modo a equipe técnica da SEMPAC insere e trabalha com as manifestações culturais afro uberabenses nas ações de educação patrimonial desenvolvidas entre os anos de 2017 e 2020.

Importante enfatizar que a SEMPAC encontra-se inserida na estrutura administrativa da Fundação Cultural de Uberaba cuja as principais atribuições da equipe técnica presente na Seção é a de executar as deliberações do CONPHAU (Conselho do Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba), ou seja, os conselheiros deliberam a respeito das questões pertinentes ao patrimônio e a equipe técnica executa as ações.

Frente a tais aspectos, ainda assim opta-se por analisar as ações da equipe técnica por compreender que: Os relatórios das ações executadas, têm muito a informar sobre como as manifestações culturais afro uberabense estão inseridas, e de que modo vem sendo trabalhadas nas ações de educação patrimonial; Existe um processo de inversão das ações, onde a equipe técnica possui autonomia na organização e proposição dessas atividades, ficando a encargo do

Conselho apenas a aprovação das mesmas, a experiência de dois anos estagiando junto a equipe de apoio (2017-2019) é que me possibilita realizar tal inferência.

Para fins de alcançar o objetivo principal estabelecido, assumem-se os específicos: Investigar nos documentos produzidos pela equipe técnica de que maneira e sobre quais premissas teórico metodológicas as ações se desenvolvem na cidade de Uberaba; Compreender como a equipe técnica trabalha com a diversidade cultural e étnico racial posta nas manifestações culturais protegidas pelas políticas patrimoniais em âmbito municipal; Promover considerações sobre as práticas analisadas a partir dos pressupostos da interculturalidade crítica e decolonialidade, com intento de refletir os desafios e possibilidades para se efetivar ações com vistas a educação para as relações étnico raciais pelas vias da educação patrimonial.

Parte-se da perspectiva de que seja possível construir caminhos para promover ações de educação para as relações étnico raciais, tendo como objeto o patrimônio cultural. Desse modo, é importante salientar que essa prática entendida como educação patrimonial “consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural, seus produtos e manifestações, que despertem nos alunos o interesse em resolver questões significativas para sua própria vida, pessoal e coletiva (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999, p. 6)”.

Para que possamos conhecer e aprender com as diferentes formas de ser e existir no mundo, assume-se o compromisso em contemplar a paisagem, observando com bastante afincamento os conhecimentos e práticas culturais afro brasileiras que surgirem ao longo da viagem empreendida em processo de pesquisa. Desse modo, em nosso texto final serão apresentadas algumas das múltiplas concepções a respeito das diferentes formas de conhecimento advindas de contextos sociais marcados pela diversidade étnica constitutiva.

Caminhar por vias interculturais em contextos marcados pela racialização e hierarquização entre grupos sociais, não se revela como tarefa fácil. A modernidade branca tem dessas coisas, desde as primeiras articulações em torno das disputas imperialistas, até aos rearranjos atuais da sociedade do capital, a racialização a colonização e todas as consequências advindas desse processo, ainda se colocam sob perspectiva marcando a estrutura social (MIGNOLO, 2003).

Parte-se da premissa de que, a colonialidade, encontra-se em voga nas políticas de proteção do patrimônio cultural nacional, que no Brasil é entendido como: “os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira (BRASIL, 1988, p.127), entretanto somente após vivenciarmos todo o processo e chegar ao destino é que a afirmativa poderá se fazer de modo mais enfático e subsidiada pela

base epistemológica.

Não perderemos o enfoque na educação, para tal mediante as afirmativas apresentadas, pensamos a educação para as relações étnico raciais com vistas à decolonialidade e assumimos enquanto perspectiva a interculturalidade crítica de WALSH (2019) que ao partir das relações de poder para promover reflexões sobre os diferentes grupos sociais, evidencia todo o contexto colonial e de colonialidade que atravessam as relações entre os mesmos. Utilizo ainda o conceito de epistemicídio à luz de CARNEIRO (2005), para refletir de maneira mais aprofundada a questão racial dentro das dinâmicas educacionais.

De modo a “escurecer”<sup>6</sup> tais questões, toda a viagem se dará tendo como principal linha de abordagem teórica a interculturalidade crítica e os pressupostos da decolonialidade. Serão promovidas reflexões a respeito da instituição das primeiras políticas para proteção do patrimônio nacional no bojo da sociedade moderna. A posteriori, dando prosseguimento ao percurso, serão propostas discussões a respeito de identidade, memória e Patrimônio Cultural brasileiro. Com os conhecimentos adquiridos e inseridos na bagagem, será possível refletir sobre as primeiras políticas públicas de proteção do patrimônio cultural no Brasil refletindo sobre as manifestações culturais afro brasileiras no bojo dessas primeiras movimentações.

Após breve pausa para descanso frente a tantas aventuras, retomaremos promovendo discussões a respeito da educação patrimonial no intento de perceber se as manifestações culturais afro brasileiras ao serem inseridas nessas atividades educativas, conseguem potencializar uma educação para as relações étnico raciais, promovendo movimentações teórico práticas decoloniais.

Para atender a referida expectativa, faremos uma pausa para um bom café acompanhado de um pão de queijo na cidade de Uberaba/MG no propósito de conhecer um pouco mais das especificidades das atividades educativas para o patrimônio cultural local, analisaremos documentos históricos no propósito de conhecer algumas das propostas desenvolvidas no local, tentando perceber as possibilidades de avanço e principais obstáculos vislumbrados no trato da temática étnico racial.

O município em questão situa-se no estado de Minas Gerais, especificamente ao Sul da Região do Triângulo Mineiro, com população estimada de 340.277 habitantes (IBGE, 2021). No que tange aos aspectos culturais que caracterizam o município nas narrativas oficiais

---

<sup>6</sup> O termo escurecer se coloca em perspectiva de modo a desestabilizar o lócus de enunciação, onde o ideário de pontuar determinadas questões de modo sistematizado é sempre acompanhado do termo “esclarecer”. Como a proposta é enegrecer perspectivas colocando em voga saberes ancestrais afro, opta-se pela utilização do termo escurecer, acompanhando uma movimentação empreendida pelo próprio movimento negro frente aos processos de auto afirmação, já dizia Rincon Sapiencia “se a coisa tá preta, a coisa tá boa.”.

construídas sobre o território, observa-se forte menção e atrelamento à memória do gado zebu, à paleontologia, uma vez que, o Centro Paleontológico de Peirópolis pertence a cidade, e a figura emblemática e de grande reconhecimento no país do médium Chico Xavier<sup>7</sup>.

Frente ao que aqui são percebidas como as principais formas de representação oficial do município, sinaliza-se uma hipótese importante, sendo ela, a de que existe uma corriqueira tendência em sobrepor e vincular sua história e memória as formas de representação a uma elite econômica branca uberabense. O que desperta curiosidades e caminhos para apuração nessa pesquisa, uma vez que em Uberaba, encontram-se inúmeros expoentes de terreiros de umbanda, candomblé, ternos de congado, afoxés, moçambiques, feira negra e, na atualidade, não se observa essas manifestações detendo um lugar de destaque aos serem constituídas narrativas a respeito da cultura e do patrimônio cultural local.

No âmbito da patrimonialização de bens culturais e as práticas que se referem ao universo do Patrimônio Cultural é válido observar se essa lógica de sobreposição de uma história/memória se mantém sobretudo ao serem colocados em perspectiva nas práticas educacionais as manifestações culturais afro brasileiras protegidas no município. Em busca de indícios, o nosso guia GINZBURG (1989), subsidiará todo o processo analítico para fins de obtermos êxito nessa empreitada.

Ao longo da viagem, será possível vislumbrar de que modo as primeiras concepções esboçadas para proteção do patrimônio histórico nacional se articularam em um contexto onde prevalecia segundo MIGNOLO (2017), um estágio de expansão da modernidade e conseqüentemente da colonialidade, nesse sentido, compreendendo a colonialidade enquanto o lado branco da modernidade<sup>8</sup>, assume-se enquanto premissa que as primeiras concepções para proteção do patrimônio histórico nacional, forjadas nesse contexto, transfiguram-se enquanto uma das vias de asseguramento da colonialidade.

Frente às questões esboçadas e pela postura decolonial assumida na construção do texto, optou-se por promover diálogos mesclando a metodologia e linguagem acadêmica junto

---

<sup>7</sup> A título de elucidação, foi realizada uma pesquisa no Google no propósito de analisar o modo como as páginas apresentavam a cidade de Uberaba na referida experiência, majoritariamente estas abordam e atrelam o potencial turístico do município a partir dos expoentes mencionados.

<sup>8</sup> Apesar de compactuar com as considerações do teórico Walter Mignolo a respeito da colonialidade imbricar-se à modernidade, faço contraposição ao título utilizado pelo autor no texto de 2017 intitulado “Colonialidade o lado mais escuro da modernidade”. Opto por utilizar o lado branco da modernidade, uma vez que, a modernidade se articula em momentos históricos distintos e majoritariamente, sobre bases eurocêntricas de percepção de mundo, conforme aborda o próprio autor. Entendendo a importância de racializar os algozes e compreendendo que o sinônimo de “escuro” faz referência a negro, negrume, opto por utilizar a expressão “lado branco” de modo a inverter a lógica enunciativa e “colocar os pingos nos is”.

aos conhecimentos dos ditos populares, no propósito de potencializar movimentos de desestabilização de um lócus enunciativo que tende a invalidar e silenciar as múltiplas formas de conhecer e ser postos no social.

Compreende-se as raízes históricas que se relacionam ao contexto de escravidão do ditado popular posto no título deste trabalho, a saber: “Tem caroço nesse angú”, contudo, aqui ele se apresenta com o propósito de demarcar que a astúcia do povo preto posta na resistência para atravessar momentos desumanos, também se coloca no âmbito da pesquisa. Nesse sentido, essa expressão será utilizada no propósito de tensionar a colonialidade branca e o racismo que reverbera no social, entendido que o “caroço do angú” em ambos os cenários só existe em detrimento do contexto de racialização que atravessa as relações sociais.

Colocando em voga a lógica de dominação branca e de modo a racializar aqueles que não se percebem racializados na lógica da colonialidade, o caroço do angú se desponta neste contexto fazendo referência às estratégias que a branquitude ainda adota para manter o status quo e as tentativas de invisibilização das práticas culturais negras. Nesse sentido, compreender no âmbito da educação patrimonial algumas das vias pelas quais o racismo ainda se perpetuar e reproduz nas práticas educacionais é relevante para atingir o objetivo principal outrora sinalizado. Desse modo, o angú será interpretado aqui enquanto as atividades de educação patrimonial a serem analisadas pelas vias documentais, e o caroço, o racismo que por ventura estejam expresso nas ações. Após tais considerações a respeito do percurso, todos encontram-se cientes do que vem pelo caminho, resta agora desejar aos viajantes que tenhamos todos uma boa viagem.

## **2 PATRIMÔNIO CULTURAL NO BOJO DA MODERNIDADE/COLONIALIDADE**

Seria difícil compreender a educação patrimonial, aqui entendida como aquela que usa de processos educativos tendo como objeto o patrimônio cultural, desvinculada de um contexto social marcado pela diversidade constitutiva e heterogeneidade formativa de um país como o Brasil. Conforme aponta Funari; Pelegrini (2014) a defesa do patrimônio histórico na América Latina, encontra diversos desafios a serem superados, sobretudo pela diversidade cultural constituinte desses territórios.

No que se refere aos desafios em efetivar políticas públicas e práticas educacionais inclusivas, igualitárias e antirracistas, encontra-se como fator a ser superado a colonialidade inserida no bojo da organização social moderna assegurada, sobretudo, pelos processos de racialização que são centrais na manutenção dessa lógica de organização moderno colonial capitalista (QUIJANO, 2005).

Partindo de tais perspectivas, essa seção será destinada a promover reflexões sobre a diversidade étnico racial no bojo das discussões a respeito do patrimônio cultural e, a posteriori, aborda-se a respeito de que modo a educação patrimonial em um contexto pluriétnico, marcadamente racista, sexista, excludente e silenciador, pode romper com tais barreiras impostas pela colonialidade e auxiliar em uma abordagem mais efetiva da cultura afro brasileira e africana em âmbito escolar.

## 2.1 “Onde há fumaça há fogo” - às modernas concepções do patrimônio cultural

Na contemporaneidade várias concepções se colocam em voga ao serem promovidas reflexões a respeito do conceito de patrimônio cultural. Tais, sentidos, trazem à tona aspectos variados, dentre eles, o que se refere à formação dos estados nacionais, bem como, história, memória e da identidade coletiva.

Se despontam no percurso alguns incômodos desse processo constitutivo evidenciado, uma vez que já dizia o ditado “onde há fumaça há fogo”, e é partindo dessas considerações que se propõe uma reflexão no intuito de observar de que modo a fumaça que parte do “inferno” criado pela modernidade branca, anuncia o fogo da colonialidade e da racialização atravessando as concepções acerca do patrimônio cultural.

A palavra patrimônio no âmbito individual conforme aborda Funari; Pelegrini (2006) é originada do latim *patrimonium*, e faz referência a tudo aquilo que poderia ser legado à posteridade por meio de testamento, incluindo-se bens móveis, imóveis, sujeitos escravizados, animais, ou seja, tudo que estava sob o domínio de um senhor, ou, tudo que pertencia ao *pater* ou *pater familias*.

No tocante às modernas concepções sobre o patrimônio cultural, sobretudo no que diz respeito a sua relação com a coletividade social, D’Alessio (2012) aponta para a impossibilidade de percebê-las descoladas da ideia de consolidação dos estados nação e da industrialização, destacando que é no bojo do construto das sociedades modernas, sob um forte sentimento de ruptura com os referenciais históricos do passado que emergem as preocupações para com as práticas de preservação do patrimônio histórico nacional.

No advento dessas movimentações, impulsionadas sobretudo na França em fins do século XVIII e início do XIX é que começam a se despontar no bojo social uma preocupação de proteção do patrimônio histórico nacional, vinculadas às ideias de constituição de uma memória nacional e da proteção dos bens que constituem a história da nação. A inserção de bens arquitetônicos e monumentos históricos na categoria de patrimônio nacional, estabeleciam no

então contexto, a possibilidade de consumação do ideário de estado nação, em processos de patrimonialização de bens que se ligam intimamente a construção de uma identidade coletiva comum (CHUVA, 2012).

As práticas adotadas no intento de estabelecer uma identidade nacional, está relacionada com o ideário de sobreposição de determinadas experiências sócio históricas em território nacional em detrimento de outras, uma vez que, uma identidade comum em contextos sociais marcados por traços de constituição heterogêneos, coloca em voga a disputa pela memória e pelo legado a ser perpetuado, assim, “o estado nacional surgiu, portanto, a partir da invenção de um conjunto de cidadãos que deveriam compartilhar uma língua e uma cultura, uma origem e um território (FUNARI; PELEGRINI, 2006, p.17)”

Aos atos de constituição das primeiras preocupações para com a proteção do patrimônio cultural, atrela-se uma questão demasiada importante, que faz referência ao fato de o período em questão se dar em uma etapa de expansão do sistema colonial moderno. O teórico branco MIGNOLO (2003), aponta que a sociedade moderna é fruto de um processo que começou a se delinear historicamente desde as primeiras disputas imperialistas do século XVI, estendendo-se até os primeiros arranjos organizacionais da sociedade do capital, nesse sentido:

Durante o intervalo de tempo entre 1500 e 2000, três fases cumulativas (e não sucessivas) da modernidade são discerníveis: a fase ibérica e católica, liderada pela Espanha e Portugal (1500-1750, aproximadamente); a fase “coração da Europa” (na acepção de Hegel), liderada pela Inglaterra, França e Alemanha (1750-1945); e a fase americana estadunidense, liderada pelos Estados Unidos (1945- 2000). (MIGNOLO, 2017, p.4)

O advento do estado-nação na França, bem como, da moderna concepção de patrimônio histórico, converge com o período categorizado pelo teórico como uma “segunda fase de expansão da modernidade”. A articulação desses elementos, aponta para o fato de que as primeiras movimentações em torno da proteção do patrimônio histórico e artístico com vistas a construção de uma identidade nacional, surgiram em um contexto de desenvolvimento do qual a expansão da modernidade vigorava fortemente tendo como “centros irradiadores” países como França, Inglaterra e Alemanha. Desse modo, interessa-nos observar as consequências desses entrecruzamentos e de que maneira isso se inseriu e perpetuou, ou não, nas políticas para proteção do patrimônio cultural a posteriori.

É impossível perceber a construção da modernidade sem antes abordar um processo central que subsidiou e auxiliou esse constructo sendo este, a criação do imaginário de raças já que “as descobertas do século XV colocaram em dúvida o conceito de humanidade até então conhecido nos limites da civilização ocidental. Que são esses recém-descobertos?”

(MUNANGA, 2003, p.17).”

O contexto colonial do período destacado, trouxe inúmeras implicações de ordem mundial que contribuíram em suma no estabelecimento de uma nova ordem cuja a racialização se colocou enquanto principal meio de asseguramento. Mediante tais aspectos, MBEMBE (2014) menciona três momentos de construção do negro e da raça no imaginário ocidental sendo: o primeiro (séc. XV e XIX) o contexto de escravização e do tráfico atlântico; o segundo (final do séc. XVIII) momento do acesso a escrita e dos movimentos contra hegemônicos; e o terceiro o período (início do séc. XXI) que faz referência a globalização dos mercados.

“A violência colonial não tem somente o objetivo de garantir o respeito desses homens subjugados; procura desumanizá-los. Nada deve ser poupado para liquidar as suas tradições, para substituir a língua deles pela nossa, para destruir sua cultura sem lhes dar a nossa; é preciso embrutecê-los pela fadiga. Desnutridos, enfermos, se ainda resistem, o medo concluirá o trabalho: assentam-se os fuzis sobre o camponês; vêm civis que se instalam na terra e o obrigam a cultivá-la para eles. Se resiste, os soldados atiram, é um homem morto; se cede, degrada-se, não é mais um homem; a vergonha e o temor vão fender-lhe o caráter, desintegrar-lhe a personalidade (FANON, 1968, p.9)

A citação apresentada, aponta para as condições sobre as quais os primeiro ideários de construção racial passaram a se articular, muito para além dos atos de invasão e tomada de territórios, a “empresa colonial”<sup>9</sup> buscou mecanismos de subsidiar as inúmeras atrocidades cometidas em detrimento do estabelecimento dessa lógica social moderna, dentre as quais a violência colocou-se de maneira central.

Essa construção inicial do negro e raça, bem como, visão estabelecida do colonizador para com o colonizado, serviu como estrutura central desses empreendimentos de extrema violência. Desse modo, tão importante como refletir a instituição desse imaginário, é perceber os vários artifícios utilizados de modo a assegurar e reproduzir essa estrutura racializada, uma vez que: “falo de milhões de homens a quem inculcaram sabiamente o medo, o complexo de inferioridade, o tremor, a genuflexão, o desespero, o servilismo (CÉSAIRE, p.26, 1978).

O intelectual Mbembe(2014) chamará de processos de efabulação toda essa rede de acontecimentos e criações do imaginário que potencializaram esses movimentos de criação do negro, da raça e dos territórios africanos dominados na empreitada colonial, destacando que é por meio do discurso, tanto o popular como o erudito, que estes se reafirmam e articulam na estrutura do ocidente.

Ao observar essas construções Munanga (2003) discorre sobre as origens de tais questões, evocando os aspectos mítico religiosos fazendo referência a missão civilizadora

---

<sup>9</sup> Termo empregado pelo teórico Achille Mbembe

empreendida pelos ocidentais, que justificavam e endosavam a escravidão e barbárie praticada pelos colonizadores. De mesmo modo, discorre sobre como essas questões adentraram no âmbito científico em meados do séc. XVIII, ocasião em que os iluministas “consolidaram a noção depreciativa herdada da épocas anteriores (MUNANGA,2003, p.29)”. Por fim, destaca que ao longo do séc. XIX as teorias evolucionistas e racistas influenciariam decisivamente nas atitudes tomadas sobre os povos não europeus, que acabaram por desaguar na institucionalização do racismo científico a posteriori.

Interessa-nos ainda afirmar que esse mesmo processo de racialização e hierarquização que assegurou a construção da modernidade ao produzir o negro também produziu o branco enquanto valor hegemônico, sobre o qual MBEMBE (2014, p.86) discorre:

“Três condicionantes históricas explicam, por conseguinte, a força que a fantasia do branco ganha. E são muitas as pessoas que nela acreditam. Explico melhor: longe de ser espontânea, esta crença foi cultivada, alimentada, reproduzida e disseminada através de um conjunto de dispositivos teológicos, culturais, políticos, econômicos e institucionais, dos quais a história e a teoria crítica da raça acompanharam a evolução e as consequências ao longo dos séculos. Em suma, em várias regiões do mundo trabalhou-se intensamente no sentido de tornar esta crença num dogma, num hábito.”

Compreender o modo como essa hegemonia branca vem se perpetuando e as vias pelas quais se instituiu enquanto padrão universal, traz um direcionamento pro debate que aqui se propõe, uma vez que, dá vazão as questões institucionais sobre o qual o padrão hegemônico branco é produzido, assegurado, reproduzido e perpetuado. Conforme já apontado, a identidade e memória se colocam enquanto questões que se relacionam de maneira central tanto as concepções forjadas a respeito do patrimônio histórico nacional, quanto aos processos de racialização que potencializaram a modernidade colonial.

Nesses desdobramentos históricos que contribuíram tanto para a construção do imaginário do negro e África, quanto para o estabelecimento de um padrão universal de homem e humanidade, emergem preocupações para com a história e memória de nações que tiveram como centro inicial de organização os países europeus. Nesse sentido, neste cenário racializado, onde são apropriados e construídos diversos instrumentos para estabelecer as hierarquias entre essas raças, é possível inferir que esses artifícios podem ser observados no âmbito da construção do patrimônio nacional.

Tais questões, são colocadas em perspectiva acompanhando todas as movimentações teóricas empreendidas nesse processo, tentando perceber no âmbito do patrimônio esse “julgamento de identidade” empreendido pelo ocidente, no processo de formulação de uma das

vertentes da razão negra tal qual aponta Mbembe (2014)<sup>10</sup>.

Compreendendo os processos de patrimonialização de bens históricos culturais como frutos de determinado períodos históricos e ações humanas, sugere-se a possibilidade de que a racialização e racismo que asseguraram essa expansão da modernidade, também estejam postos nas concepções acerca da constituição de patrimônio histórico nacional e a posteriori, tenha se expandido para contextos que constituíram políticas nacionais de proteção ao patrimônio cultural baseada nas experiências francesas, a exemplo do Brasil.

## **2.2 Políticas patrimoniais no brasil – guerra de memórias nas políticas de proteção**

Conforme destacado, várias questões colocam-se em voga ao serem refletidas as conceituações em torno da moderna concepção sobre patrimônio cultural, dentre elas, a sua íntima relação com o advento dos estados nação e imbricações com as questões de identidade e memória. No ímpeto de discutirmos a respeito de tais fatos de maneira mais pormenorizada, estas serão refletidas tendo por base de discussão o modo como as políticas de proteção ao patrimônio foram pensadas no caso brasileiro.

A respeito da expressão guerra de memórias apresentada no título dessa discussão, importante destacar que trata-se de um termo apresentado em D’Alessio (2012) onde a mesma aborda que o termo diz respeito às disputas e tensões que se colocam no bojo das políticas patrimoniais desde os primórdios de seu surgimento em meados da década de 1920/1930, sobretudo, no que se refere às ambivalências entre uma elite que se colocava à frente da instituição do sentimento de identidade nacional, e as concepções da população detentora de expressões que não foram contempladas no âmbito das políticas de proteção em um primeiro momento.

A respeito de tal fato Fonseca (2009) destaca a questão de seletividade posta no âmbito da proteção dos monumentos históricos, esse processo de seleção se dá em um contexto social marcado por características organizacionais que atravessam de forma enfática os processos de patrimonialização, ou seja, as políticas de patrimônio e a proteção aos bens culturais, encontram-se atravessadas pelas relações de poder que se colocam no bojo social.

Desse modo, ao serem percorridas as questões referentes às políticas públicas para

---

<sup>10</sup> Segundo MBEMBE a Razão Negra constitui-se de vertentes distintas, compreendendo tanto do julgamento de identidade posto sobre o negro pelo ocidente no intento de responder quem é o negro a partir de um olhar exterior, quanto a visão constituída pelo próprio negro a respeito de si, no intento de responder a pergunta quem eu sou, numa declaração de identidade.

proteção do patrimônio histórico nacional brasileiro, serão tratadas as referentes aos aspectos de disputa pela identidade e memória em processos que caminham entre a valorização de determinados bens pelas políticas e órgãos de proteção, em detrimento do silenciamento de outros grupos sociais e expressões culturais no processo construtivo de uma identidade nacional.

Todo esse imaginário sobre a construção racial reverberou e ainda estrutura o contexto social brasileiro, respeito de tal questão:

Na América Latina, tinha-se uma sociedade pós-colonial, dominada por uma minoria branca, bastante referida à Europa, e uma vasta população de mestiços, negros e indígenas, vivendo às margens dessa modernidade. Vistas como negras ou mestiças pelos europeus e vendo-se a si mesma como brancas, tais nações viviam em permanente crise de autoestima. De modo geral, o projeto que vingou nesses países (Brasil, México, Venezuela, Colômbia, Peru, Bolívia, Paraguai etc.) foi de recriação da nação incorporando as subculturas étnicas e raciais como cultura popular. (GUIMARAES, 2021, p.90)

A constituição pluriétnica das referidas nações na América Latina trouxeram inúmeras implicações na dinâmica de construção dos estados nacionais e conforme sugerido na passagem, colocou-se em voga um projeto de construção de uma identidade da nação com vistas ao padrão de humanidade e organização sociocultural branco Europeu. O intelectual Nascimento (2016) nos provoca a refletir sobre as inúmeras instâncias que atravessam essas tentativas de estabelecer o branqueamento da raça brasileira, desde o período escravocrata estendendo-se até o momento de construção da República.

Guimarães (2021) destaca que a construção republicana foi fortemente conduzidos por uma elite agrária e intelectual bastante alinhada aos valores civilizatórios europeus, bem como, as teorias racialistas construídas ao longo dos séc. XVIII e XIX que pregavam e contribuía no imaginário da superioridade racial do homem branco. Desse modo, inúmeras atitudes foram adotadas no propósito de se estabelecer esses valores como traços hegemônicos e constituintes da nação brasileira, dentre eles a importação de mão de obra europeia para substituição da africana no pós-abolição, ato que segundo o imaginário da época contribuiria para o clareamento da nação pluriétnica brasileira.

Tais atos não se deram estritamente na facilitação de uma imigração de mão de obra, frente aos inúmeros desdobramentos essas tentativas de branqueamento, que se colocaram em voga até mesmo por meio do estupro das mulheres negras no período escravocrata e naturalizado ao longo de décadas, foi assegurada cientificamente pelo discurso de convivência pacífica entre as diferentes raças, que escamoteava a condição da população negra no contexto social, sob a égide do discurso da democracia racial. (NASCIMENTO, 2016)

Para além de tais aspectos, relevante apontar que o contexto racializado brasileiro fez com que no pós-abolição, não se instituisse mecanismos de inclusão do povo negro com todas as subjetividades existenciais na dinâmica da organização social republicana. Deixando-nos a margem desse processo construtivos, sem políticas de reparação e sob fortes práticas de repressão e criminalização de nossas práticas sócio culturais.

O advento das preocupações com a proteção do patrimônio nacional, ocorreram em meados da década de 1920 neste mesmo contexto anunciado, tendo como principais representantes as elites intelectuais, folcloristas e modernistas brasileiros da época. No entanto, com o processo de instauração do Estado Novo, instalou-se mais que um governo, outrossim, uma nova ordem política, econômica e social, e nesse contexto o ideário do patrimônio histórico passou a ser integrado ao projeto de construção da nação pelo Estado (FONSECA, 2009, p. 97).

A respeito dessas conceituações iniciais Fonseca (2009) destaca que a criação do referido órgão deve ser analisada sob a égide de dois fatos que marcaram a vida cultural do país, sendo elas, o movimento modernista e a instauração do Estado Novo. No que se refere a tais movimentos, entende-se que o nacionalismo e construção da identidade nacional, colocam-se enquanto questões centrais dentro dessas movimentações.

A questão de identidade no bojo dessas movimentações, não pode ser compreendida desconexa da necessidade de criação do diferente. Nesse sentido, em uma sociedade marcada pelos processos de racialização e racismo estrutural, compreende-se que, na criação da identidade nacional, o povo preto e todas as suas referências socioculturais, foram colocadas, em um primeiro momento, no lugar do esquecimento nas políticas de proteção para o patrimônio e na construção do estado nacional, ainda que existissem movimentações em prol da valorização do folclore e da cultura popular brasileira.

Entende-se assentado nas considerações de SILVA (2000) que a produção da identidade também implica na produção da diferença e em uma sociedade já marcada pela subjugação de povos de múltiplas etnias, essa fixação de uma identidade brasileira única só se faria possível se determinados grupos que constituem o nosso processo social formativo “se mantivessem” em locais de silenciamento.

A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais assimetricamente situados de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder, “a identidade e a diferença não são, nunca, inocentes (SILVA, 2000, p.81)”

A passagem situa o debate apresentando questões que se referem ao modo como as

relações de poder se colocam de modo representativo no processo de análise de identidade e diferença. Desse modo, refletindo a respeito das políticas de proteção do patrimônio nacional no Brasil, é importante avançarmos no debate para que consigamos perceber a partir de quais ações esses processos podem ser compreendidos na políticas públicas de proteção ao patrimônio.

Chuva (2012) chama a atenção para as singularidades postas nesses processos, sobretudo, a partir dos distanciamentos iniciais das políticas de proteção com o modo como Mário de Andrade como personagem representativo dessas movimentações iniciais, compreendia as manifestações culturais brasileiras. Foi em 1936, sob solicitação do então ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema, que foram lançadas as bases para criação do Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), quando o então ministro solicitou a Mário de Andrade a criação de um anteprojeto para a criação do serviço de proteção e as primeiras políticas de salvaguarda do patrimônio nacional.

As políticas públicas para a proteção do patrimônio histórico nacional sob a égide do Estado, começaram a se delinear a partir da instituição do Decreto nº 025 de 1937 instituindo SPHAN o qual teve como primeiro diretor Rodrigo Melo Franco de Andrade. As primeiras políticas de proteção assentaram-se, sobretudo, na proteção dos bens imóveis tendo o tombamento como a principal medida de proteção<sup>11</sup>

É válido salientar que a disputa de interesses já se anunciava nessas primeiras articulações, visto que, no processo de redação final do decreto, o anteprojeto de Mário de Andrade que abarcava medidas de proteção e valorização de uma gama de expressões da cultura popular brasileira, foi preterido naquele momento com o ato de instituição do Decreto nº 025 (FONSECA, 2009).

Dentro de tal contexto, com a instituição do SPHAN, as primeiras ações de proteção ao patrimônio histórico nacional, foram geridas a partir das preocupações voltadas para a categoria de bens móveis e imóveis, observando nas características estéticas fatores como autenticidade e o caráter de excepcionalidade. O olhar adotado, bem como, as primeiras práticas de proteção vinculavam-se estritamente à matriz francesa de patrimônio cultural (FUNARI, PELEGRINI, 2006).

---

<sup>11</sup> Na ocasião foram instituídos 4 livros de tomo. 1) no Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, as coisas pertencentes às categorias de arte arqueológica, etnográfica, ameríndia e popular, e bem assim as mencionadas no § 2º do citado art. 1º; 2) no Livro do Tombo Histórico, as coisas de interesse histórico e as obras de arte histórica; 3) no Livro do Tombo das Belas Artes, as coisas de arte erudita, nacional ou estrangeira; 4) no Livro do Tombo das Artes Aplicadas, as obras que se incluírem na categoria das artes aplicadas, nacionais ou estrangeiras;

Observa-se nesse contexto inicial de proteção que acompanhando o contexto histórico do momento de “criação da nação”, não havia uma preocupação com a proteção dos lugares de memória ou das práticas culturais que se estabeleciam em diversidades múltiplas no social. É possível inferir que para além do apagamento inicial dos referenciais da população afro-brasileira e indígena nas medidas de patrimonialização de bens, o ato de forjar uma identidade nacional se deu a partir da exclusão dos referenciais simbólicos que se ligavam a estes grupos sociais nas práticas de proteção.

Retomamos a ideia de guerra de memórias, para tratar de outro aspecto relevante nessas discussões, a dimensão da memória coletiva dando vazão a uma questão discutida pelo sociólogo Pollack (1992) que, ao discorrer sobre a temática, descreve como um dos aspectos centrais que a “memória é um fenômeno construído” apontado que ela se encontra intimamente atrelada à construção da identidade coletiva.

Por identidades coletivas, estou aludindo a todos os investimentos que um grupo deve fazer ao longo do tempo, todo o trabalho necessário para cada membro do grupo - quer se trate de família ou de nação - o sentimento de unidade, de continuidade e de coerência. (POLLACK, 1992, p.7)

A respeito de tais questões, compreende-se que os “trabalhos de enquadramento da memória”<sup>12</sup> no propósito de criação de uma identidade nacional, não ocorrem livres de tensões entre grupos sociais, sobretudo, quando refletidos sob a égide da identidade e marcadores raciais inseridos na estrutura. Tais processos, postos em contextos sociais marcados por uma heterogeneidade constitutiva, tendem a vacilar já que “a afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir (SILVA, 2000, p.82)

Ainda no que se refere aos trabalhos de enquadramento da memória no âmbito da proteção do patrimônio histórico nacional instituídas com a criação do SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) hoje IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), é possível inferir por essas considerações que incluíam-se nas políticas de proteção a priori os bens móveis e imóveis que ligavam-se intimamente a grandes vultos históricos da elite econômica, branca, com auspícios europeizantes do país.

Desse modo, compreendendo a modernidade enquanto um constructo que encontra na racialização um dos seus meios de asseguramento, percebe-se por meio dos mecanismos de criação da identidade nacional e da memória, uma das maneiras de assegurar tais processos, uma vez que: “dividir o mundo social entre “nós” e “eles” significa classificar. O processo de

---

<sup>12</sup> O conceito de enquadramento da memória diz respeito aos processos necessários para que se crie uma caracterização e validação a respeito de uma memória constituída no social.

classificação é central na vida social (SILVA, 2000, p.82)”.

Endossando a afirmativa de Silva (2000) é oportuno reiterar que a classificação junto a hierarquização quem oportunizou a racialização e tentativas de dizimação das múltiplas identidades que se forjam no contexto social. No entanto, a perspectiva que aqui se constrói, não está pautada em uma histórica única, ou tampouco, corrobora com a narrativa dos que se vêem vencedores.

“Os colonizados sabem, a partir de agora, que têm uma vantagem sobre os colonialistas. Sabem que os seus amos provisórios mentem. Logo que seus amos são fracos (CÉSAIRE, 1978 p.14).” Nas considerações do hoje ancestral Aime Cesáire, nota-se uma outra face que deve ser observada nesses processos analíticos, que se refere ao fato de que a colonização e colonialidade em suas múltiplas facetas, desencadearam frentes variadas de resistência a tais processos, que se deram de maneiras distintas ao longo de séculos pelos subalternizados.

Ainda sobre as colocações de Césaire podemos apontar que apesar de todas as ações iniciais de proteção se assentarem nas perspectivas já mencionadas, no bojo dessas práticas, em meados da década de 1970 e 1980, no Brasil, houveram movimentações por parte desses sujeitos e práticas sociais outrora excluídos no propósito de demarcarem a necessidade de proteção da memória de práticas socioculturais que há muito ocupavam o lugar de silenciamento nas políticas de proteção.

Com o advento da redemocratização, pós período de Ditadura Militar, e a forte movimentação social na luta pelos direitos humanos, a visão patrimonial voltada para a proteção dos bens materiais, que até então ancorava-se na perspectiva estética dos casarios e igrejas, passou a abarcar ao menos no âmbito da documentalidade, às várias manifestações culturais postas no cenário social, dessa maneira, subsidiadas pelas disposições da Constituição de 1988, observou-se uma ampliação no conceito de patrimônio histórico e artístico, dando vazão ao surgimento do conceito de patrimônio cultural:

**Art. 216.** Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira (BRASIL, 1988, p.127)

Acompanhando o período de redemocratização, novas idealizações a respeito da cultura brasileira surgiram no seio social e tais perspectivas influenciaram as percepções sobre patrimônio presentes no artigo da Constituição Federal apresentado. A criação do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC) em 1975 foi fundamental para esse avanço já que, tinha como meta principal o acompanhamento das políticas de preservação do patrimônio

dentro da necessidade de conhecer a fundo as múltiplas práticas culturais, bem como, as possíveis ações para a sua valorização (FONSECA, 2009).

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 ampliou a noção de patrimônio, bem como, os instrumentos de salvaguarda, não mais restrito ao tombamento, mas ao inventário, registro, vigilância etc. Observou-se uma ampliação das práticas e bens culturais sujeitos a proteção estatal, que a partir de tal momento, passariam a abarcar tanto a materialidade quanto a dimensão da imaterialidade do patrimônio, contemplando os modos de fazer, as formas de expressão, as celebrações, os ofícios dos mestres, enfim, uma gama de expressões que estabelecem íntima relação com a diversidade cultural e de saberes que constituem a nação.

As questões discutidas apontam para fatores imprescindíveis e colocam em voga algumas das diretrizes iniciais sobre as quais se centraram a estruturação política em torno do patrimônio cultural brasileiro. Conforme salientado, fortes movimentações reivindicatórias frente à luta por direitos, contribuíram efetivamente para uma mudança em âmbito social que acabaram por influenciar no andar dos processos de patrimonialização de bens no país.

Por último, a Constituição Federal exigiu que os estados e municípios revisassem e intuissem suas respectivas Constituições Estaduais e Leis Orgânicas as quais tiveram que estabelecer um paralelismo com a Constituição Federal. Uberaba publicou sua Lei Orgânica em 1990 e assim como a CF 88, ela reconhece e declara a proteção ao patrimônio imaterial sendo, portanto o primeiro ato do Município nesse sentido (MEDEIROS, 2022).

De modo geral, a abertura para novos enfoques sobre as políticas de proteção ao patrimônio cultural, emergiram em um processo de inúmeras disputas e enfrentamentos advindas, de um cenário social marcado por múltiplas identidades, que acabaram por desaguar na consolidação de uma percepção mais ampla a respeito de patrimônio histórico. É relevante observarmos de que modo, essa abertura, contribuiu para uma ampliação de bens referentes à cultura afro brasileira protegidos pelas políticas de patrimônio nacional.

Os apontamentos de Oliveira (2019), sinalizam para o fato de que no âmbito de bens culturais protegidos pelo IPHAN, o patrimônio cultural afro brasileiro ainda apresenta uma parcela bastante inferior quando em comparação com a totalidade de bens protegidos em nível nacional. Destaca ainda, que no ano em que se propôs a realizar os levantamentos dos 383 bens tombados, apenas 13 diziam respeito a cultura afro brasileira, sendo o primeiro bem tombado o Museu da Magia Negra, no ano de 1938, estando na sequência, em 1986 a Serra da Barriga e o Terreiro da Casa Branca Ilê Axé Iya Nassô Oká.

Em certa medida, percebe-se uma pequena abertura para as manifestações culturais afro-brasileiros com o tombamento de alguns terreiros de candomblé a nível nacional, entretanto, tal

iniciativa ainda representa uma parcela mínima frente ao número de bens tombados desde o início da atuação do IPHAN.

O decreto 3.551\2000 coloca como prioridade para o registro de determinados bens culturais de natureza imaterial ou intangível a sua continuidade histórica e relevância nacional para a memória, identidade e formação da sociedade brasileira. No Programa Nacional do Patrimônio Imaterial, criado pelo decreto, está o reconhecimento e a valorização do patrimônio a partir da instituição do inventário e do registro. A meta é contribuir para preservação da diversidade étnica e cultural do país e para a disseminação de informações sobre o patrimônio cultural brasileiro a todos os segmentos da sociedade. (NOGUEIRA, 2008, p. 247).

Para além das políticas de tombamento, uma nova abertura nos mecanismos de proteção do Patrimônio Cultural no Brasil foi proposta pelo Decreto de número 3.551 no ano de 2000, destacando diretrizes para o trabalho com os bens de natureza imaterial e instituindo a regulamentação do registro de bens culturais, ou seja, de manifestações culturais que estabelecem íntima ligação com a valorização das variadas manifestações culturais e da diversidade étnico racial posta na sociedade.

“Dos 41 bens registrados pelo IPHAN a partir da instituição do Registro até 2017, 13 (treze) estão relacionados ao universo cultural afro-brasileiro (OLIVEIRA, 2019). Com mais uma parcela de representação da história e memória do patrimônio cultural negro nas ações estatais, ainda é incerto apontar que tais políticas trabalham com eficácia no que concerne a valorização de tais manifestações, entretanto, a participação ativa da população negra nesse processo deu vazão a uma ressignificação a respeito destas práticas, visto que, o contato com o detentor de bem cultural é imprescindível na patrimonialização desses bens.

De maneira geral, um panorama a respeito das práticas de patrimonialização em âmbito nacional foram apresentados. A proposta não é a de esgotar a temática, mas sim, destacar que os processos de disputa que estão evidenciados nas políticas de proteção, possuem raízes profundas, por vezes, relacionadas à própria lógica social moderna, onde a racialização coloca-se de modo central. Mas, e a educação frente a tais processos? Trataremos dela na próxima seção.

### **2.3 Educação patrimonial em contexto pluriétnico: entre o apagamento de memórias e o acolhimento às diferenças étnico raciais**

Dentre os inúmeros atravessamentos que se colocam a questão do patrimônio cultural, um aspecto de suma importância que imbrica-se ao processo de análise, é a que se refere às ações educativas. Desse modo, essa seção destina-se a promover uma discussão a respeito da educação patrimonial, com o propósito de compreender de que modo mediante todo o contexto

mencionado as práticas educacionais têm sido refletidas, sobretudo, no que tange a diversidade étnico racial .

Desse modo, tenta-se observar de que maneira as atividades educativas com vistas ao patrimônio cultural, em um contexto social marcado pela diversidade étnico racial, conseguem potencializar um trabalho com as expressões culturais afro brasileiras e africanas, contribuindo para uma abordagem anti racista que propicie novas formas de conhecimento por meio de diálogos interculturais em âmbito escolar.

De modo a manter a centralidade do debate, sem perder de vista toda a discussão sobre racialização empreendida até o momento, assume-se enquanto perspectiva de interculturalidade a defendida pela intelectual Catherine Walsh, a qual, em diálogo com o teórico Walter Mignolo destaca que:

A interculturalidade é um paradigma “outro”, que questiona e modifica a colonialidade do poder, enquanto, ao mesmo tempo, torna visível a diferença colonial. Ao agregar uma dimensão epistemológica “outra” a esse conceito - uma dimensão concebida na relação com e através de verdadeiras experiências de subordinação promulgadas pela colonialidade - a interculturalidade oferece um caminho para se pensar a partir da diferença e através da descolonização e da construção e constituição de uma sociedade radicalmente distinta (Walsh,2019, p.27)

Têm-se a partir das contribuições da autora que o diálogo intercultural apresenta potencialidades por demarcar a diferença colonial e estabelecer novas perspectivas e direcionamentos na construção de novos horizontes para práticas educacionais, sobretudo, no que diz respeito à observância das relações de poder que atravessam as relações sociais, em contextos sociais marcados pela colonialidade e assegurados pela racialização.

Em um país diverso e de mesmo modo racista como o Brasil, as várias instâncias que atravessam a educação tendem a reproduzir pelas vias do ensino, visões que se atrelam tão somente a uma visão eurocêntrica de mundo contribuindo para o apagamento e invalidação das múltiplas formas de conhecimento advindas de outros berços civilizatórios.

É neste contexto marcado pela sobreposição de paradigmas eurocêntricos nas práticas educacionais em detrimento dos grupos sociais silenciados na lógica da modernidade, dentre eles o povo preto, que urge a necessidade de se estabelecerem ações efetivas no intento de que esses sujeitos e conhecimentos outrora silenciados, assumam o protagonismo frente às abordagens que estão voltadas às práticas socioculturais destes grupos em âmbito escolar.

No processo construtivo da modernidade ocidental, sobre o qual se desenvolveu o imaginário de raças, existem mecanismos que subsidiam e dão margem a manutenção e reprodução desses ideários em âmbito social. Observa-se o espaço educacional como um dos

principais meios de recriação, reprodução e manutenção desse imaginário e por tal, utiliza-se o conceito de epistemicídio à luz de Carneiro (2005) para compreender de que modo estas questões se colocam no campo educacional e reforçam a necessidade de uma educação para as relações étnico raciais.

A intelectual promove reflexões pertinentes que dizem respeito a todos os artifícios postos na estrutura social para a construção do negro como um não sujeito. Desse modo, observa no discurso científico e na negação do acesso a educação, algumas das principais vias de estabelecimento dessa hegemonia ocidental, sendo que estas também dizem respeito a própria produção do negro com um sujeito marcado pela inferioridade intelectual. Nessa perspectiva argumenta que:

O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção, da indigência cultural; pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc. (CARNEIRO, 2005, p.97)

Todas essas discussões dão margem a compreensão das inúmeras questões que se imbricam ao campo educacional quando nos propomo a refletir a educação da população negra brasileira. Muito para além de discorrer sobre aspectos didáticos e pedagógicos, a autora chama atenção para outras dimensões da questão que contribuem para refletirmos o campo de educação para as relações étnico raciais direcionando o olhar para a própria estrutura que assegura esses processos deseducativos<sup>13</sup>.

Ao inferir que nesse contexto o epistemicídio para além de ferir o direito de aprender, desqualifica as formas de conhecimentos dos subjugados, direciona o debate para as inúmeras práticas de silenciamento que se colocam nas instituições modernas de modo a estabelecer a hegemonia de pensamento ocidental. Desse modo, entende-se a importância de discorrer não somente sobre o processo construtivo da modernidade ou racialização, outrossim, de todos os artifícios que subsidiaram a produção do negro enquanto um sujeito do não conhecimento.

O desenvolvimento de ações frente as questões da educação do povo negro sempre estiveram fortemente posta nas reivindicações do movimento negro brasileiro GOMES (2012)

---

<sup>13</sup> O termo processos deseducativos, faz alusão ao livro a Deseducação do Negro de Carter G. Woodson

chama a atenção para tal aspecto, destacando que essas frentes de resistência acabaram por contribuir para o advento de políticas públicas com o intuito de promover a equidade e uma educação para as relações étnico raciais positivas. O ápice dos resultados advindos desses enfrentamentos, se deu com a promulgação da Lei 10.639/2003, cuja redação instituiu a obrigatoriedade do trato da cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino brasileiras.

No que tange a tal aspecto, GOMES (2012) destaca as tensões que se colocam nesses processos, uma vez que, as instituições de ensino e as instâncias que se ligam aos trâmites burocráticos funcionais ainda são condicionados pelo racismo. Dessa forma, para que uma educação antirracista se dê de maneira efetiva, é importante compreender que inserir conhecimentos advindos de outros berços civilizatórios nas instituições educacionais, implicaria em descolonizar<sup>14</sup> currículos e todas as instâncias práticas e burocráticas que se relacionam ao campo educacional. Ao permanecer em voga o olhar do colonizador, a lógica será sempre a de invalidar, silenciar e estereotipar as práticas socioculturais do povo preto brasileiro em razão da sobreposição dos referenciais europeus, contribuindo para a manutenção e perpetuação do racismo na estrutura social.

A partir das questões destacadas, entende-se que a educação patrimonial, pode se colocar neste contexto enquanto uma possibilidade de potencializar esses movimentos, sobretudo, pelo fato de as políticas públicas para o patrimônio cultural possibilitarem desde a instituição dos mecanismos de proteção do patrimônio imaterial, uma abertura para a questão da diversidade de expressões culturais que se inserem na sociedade brasileira.

A respeito da educação patrimonial, é possível pensá-la como: “um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p.4). Na definição apresentada, destaca-se uma importante questão frente às afirmativas apresentadas pelas autoras que diz respeito ao fato que a centralidade no patrimônio cultural, enquanto fonte primária do conhecimento, traz implicações distintas às atividades educacionais. Refletindo todo o contexto outrora apresentado, o modo como o racismo permanece inserido nas dinâmicas relacionais postas na sociedade racializada, bem como, nas práticas patrimoniais, é possível inferir que as atividades de educação patrimonial também podem contribuir para o epistemicídio posto na estrutura social brasileira.

Mediante tais questões, assume-se aqui a relevância de serem observadas as atividades

---

<sup>14</sup> Descolonizar é o termo utilizado pela autora Nilma Lino Gomes, por isso opta-se por inseri-lo na passagem.

de educação patrimonial, tal como sinaliza Walsh (2009) sem perder do horizonte de análise as relações de poder que atravessam o contato entre grupos sociais distintos. No tocante a tal aspecto, afirma-se aqui as potencialidades que o patrimônio cultural apresenta ao campo da educação para as relações étnico raciais, uma vez que, o trabalhar com essas práticas culturais, implicaria em trazer esses sujeitos outrora silenciados para o centro da construção de práticas pedagógicas, entretanto, urge a necessidade de que sejam refletidos sobre quais procedimentos teórico práticos estas se darão no intento de que ao serem realizadas, não reproduzam a lógica de silenciamento de saberes advinda das práticas epistemicidas da modernidade ocidental.

### **3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA – “VOCÊ NÃO SABE O BURACO ONDE TÁ SE METENDO”**

Nas relações cotidianas, experienciamos<sup>15</sup> e somos atravessados por uma gama de saberes e conhecimentos que são negligenciados em âmbito acadêmico ou relegados ao lugar do conhecimento tradicional. Na dissertação que aqui se desenvolve, opta-se por trazer essas abordagens para a construção do debate proposto e, a partir daí, “ver no que vai dar”. Nesse sentido, conforme já sinalizado, para além de compreendermos a importância de promover um caminho outro de diálogo e de construção do conhecimento científico, arriscamo-nos a fazê-lo de modo prático nessa construção textual.

Existe um conhecido dito popular que nos interpela com a seguinte menção: “você não sabe o buraco onde tá se metendo”, tal colocação, faz menção a necessidade de estudar cautelosamente as ações que se pretende empreender frente às novas possibilidades anunciadas cotidianamente, bem como, conhecer previamente o meio sobre o qual se pretende inserir antes de se jogar ao desconhecido sem uma mínima preparação necessária. Partindo de tal questão e cientes da necessidade de conhecer o buraco onde nos metemos, adentramos nesse momento na fase de conhecer um pouco mais a respeito das concepções teóricas postas no âmbito da produção do conhecimento científico que se relacionam ao objeto de estudo sobre o qual pretende-se debruçar, a saber, a revisão bibliográfica.

Seu desenvolvimento se anuncia como destaca VOSGERAU; ROMANOWSKI (2014) como um importante momento na realização da pesquisa, já que tal processo possibilita ao pesquisador conhecer um pouco mais a respeito das produções acadêmicas que se relacionam

---

<sup>15</sup> O experienciar apresentado em texto, parte de uma perspectiva Larossiana da “experiência”, nesse sentido entendemo-la como “aquilo que me passa” e tem o poder de provocar modificação no âmbito, na subjetividade do sujeito.

com as abordagens temáticas de seu objeto de estudo. Dessa forma, é a partir de tal ação que as potencialidades e as possibilidades da abordagem de sua própria pesquisa, se anunciam ao pesquisador.

Relevante apontar que “A produção do conhecimento não é um empreendimento isolado, é uma construção coletiva da comunidade científica (ALVES, 1992, p.55)”, nesse sentido, se é de “grão em grão que a galinha enche o papo”, fica nítido que para atuar na comunidade científica e contribuir para determinado campo de estudo do conhecimento científico, faz-se necessário realizar uma apreciação inicial do cenário de produção observando as vacâncias e excessos já que, somente desta maneira os pesquisadores conseguem perceber o status da produção coletiva e, contribuir de maneira mais assertiva e efetiva para seu campo de atuação.

Apontada a relevância é possível afirmar, parafraseando a travesti Luana (in memória) que “trabalho acadêmico não é bagunça”<sup>16</sup> nesse sentido, apresento os procedimentos metodológicos adotados na empreitada de revisão bibliográfica desenvolvida pelo pesquisador, no caso eu mesmo. A primeira medida adotada foi a de visitar o projeto de pesquisa para estabelecer os marcadores que atenderiam ao problema de pesquisa esboçado, já que “a revisão bibliográfica deve estar a serviço do problema de pesquisa (ALVES, 1992)”. Observando tais questões e em comum acordo com o orientador, optou-se pela adoção dos seguintes marcadores: interculturalidade crítica; educação patrimonial e relações étnico raciais, marcadores esses que seriam utilizados nas plataformas: Scielo, Google acadêmico e Portal de Periódico CAPES

A princípio as plataformas utilizadas para a pesquisa foram a do Scielo, portal de periódicos CAPES e Google Acadêmico. Ao serem lançados os marcadores na plataforma do Google Acadêmico escolhendo as publicações realizadas posteriormente a 2017, apareceram um total de 1080 resultados. Observando o objeto de pesquisa, notou-se a possibilidade de adicionar mais um marcador no propósito de afunilar e melhor direcionar as abordagens, inserindo o termo análise documental, para o qual obtivemos o valor total de 517 resultados.

Posteriormente as delimitações iniciais e tentativas de compactar o número de trabalhos analisados, iniciou-se o processo de leitura flutuante dos resumos dos mesmo para a posteriori, ser realizada uma imersão mais aprofundada nos documentos. Tal processo metodológico, foi

---

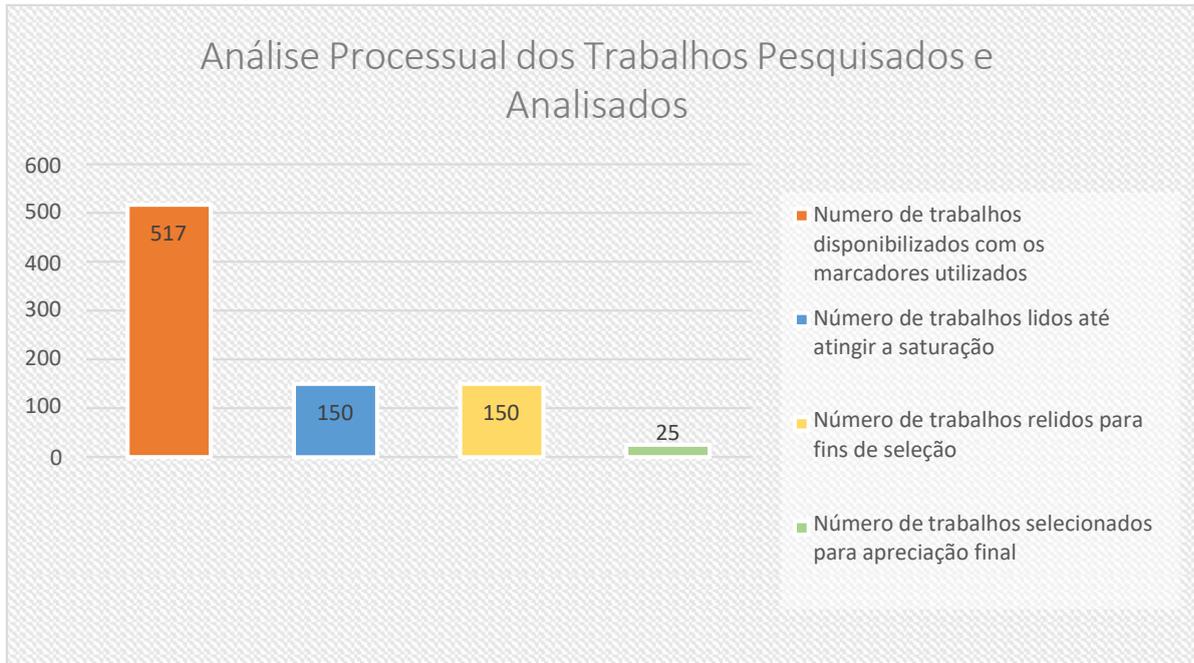
<sup>16</sup> Na ocasião, parafraseando o bordão “Tá achando que travesti é bagunça”, que se popularizou entre os Lgbtqi+ após a aparição da travesti Luana no programa Profissão Repórter no ano de 2010. Na ocasião, travesti que também era prostituta, aparecia proferindo o popular bordão enquanto agredia fisicamente um cliente que lhe havia feito perder tempo e dinheiro na madrugada. Luana faleceu no ano de 2017 em decorrência de uma parada cardiorrespiratória.

subsidiado a partir das considerações vislumbradas em Lima; Miotto (2007) que reforçam ao tratarem da pesquisa bibliográfica, que esses processos analíticos são primordiais e partem de dois momentos de desenvolvimento distintos e fundamentais, sendo elas a coleta da documentação e o levantamento das informações contidas na bibliografia.

Dessa maneira, salientamos que o processo de levantamento do material a partir da leitura flutuante dos resumos e das palavras chaves, demonstrou ao longo da análise um ponto de saturação dos materiais escolhidos, que se deu pela ocasião de as linhas temáticas da interculturalidade, relações étnico raciais e educação patrimonial perpassarem vários campos do conhecimento.

Nesse sentido, as leituras flutuantes dos resultados apresentados que como especificado, giravam em torno 517 trabalhos, alcançou um ponto alto da análise no momento em que foi lido 150 resumos. A partir desse momento, optou-se por encerrar a leitura das produções apresentadas com os referidos marcadores utilizados, pelos motivos de já terem sido visualizadas as possibilidades que permitiriam uma apreciação mínima do cenário de produção, bem como, pela percepção de que os trabalhos que foram sendo apresentados na medida em que o processo de leitura avançava, passaram a se distanciar do objeto de pesquisa estabelecido, bem como, caminhar para outros direcionamentos.

Posteriormente a esse momento, procedeu-se a realização de uma leitura mais pormenorizada de 25 trabalhos selecionados dentre todas as leituras realizadas. Dessa maneira, é possível vislumbrar estatisticamente o processo de pesquisa no Google Acadêmico conforme organograma apresentado abaixo:



Fonte: Elaborado pelo autor

Os trabalhos finais analisados, deram margem a uma percepção apurada do modo como o campo de estudo que permeia o objeto desta dissertação é amplo e encontra frentes de representação em vários âmbitos do conhecimento científico. Percebe-se que a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino, instituída pela Lei 10.639/2003 tem contribuído para o surgimento de abordagens múltiplas que se relacionam à temática. Expressivos resultados foram vislumbrados no que tange ao trato de tal temática, entretanto, quando relacionada a interculturalidade crítica em correlação com a educação patrimonial, observam-se possibilidades distintas, para o trato no âmbito educacional, sobretudo, no que tange a análise de documentos oficiais.

Pela amplitude de propostas apresentadas, é possível inferir que existem direcionamentos diversos para o trato das temáticas sobre as quais essa pesquisa se insere, temáticas essas, que por vezes se interseccionam. Houve uma grande incidência de propostas sendo apresentadas no âmbito do ensino de história, bem como, uma frequência de Trabalhos de Conclusão de Curso voltadas para o trato da “diversidade étnico racial, sobretudo na Universidade Federal do Rio Grande Do Sul.

Ao longo da análise, percebeu-se incidências de abordagens relacionadas às do objeto de estudo em regiões distintas do país, sobretudo, nas Universidades Federais. Pelas abordagens apresentadas, é possível inferir ainda que as linhas de discussão sobre as quais estes trabalhos se inserem geralmente fazem menção a aspectos da interculturalidade, da decolonialidade

suscitando debates distintos sobre Direitos Humanos, democratização do conhecimento e da produção do mesmo e etc.

Nesse sentido, percebeu-se a partir de tais incidências que no contexto da produção brasileira, a temática que permeia a educação para as relações étnico raciais, interculturalidade crítica e educação patrimonial, vem reverberando fortemente no âmbito da produção científica. Desse modo, os trabalhos encontrados permeiam estágios distintos de formação, tais como: trabalhos de conclusão do curso, dissertação de mestrado e teses de doutorado. Para além disso, notou-se nas plataformas pesquisadas, sobretudo, no Google Acadêmico, um número significativo de artigos publicados em periódicos, livros em formato e-books e até mesmo, resumos de eventos.

Possibilidades distintas de diagnóstico do campo teórico foram vislumbradas, dessa maneira, as abordagens referentes à educação para as relações étnico raciais e educação patrimonial foram sendo percebidas dentro de possibilidades múltiplas de análise teórica e inclusas em bases epistemológicas distintas de desenvolvimento, dentre elas a interculturalidade, multiculturalidade e decolonialidade.

No portal Scielo, utilizando os marcadores educação patrimonial, relações étnico raciais e interculturalidade não foi apresentado nenhum resultado. Dando prosseguimento, utilizou-se ainda dos marcadores educação patrimonial e relações étnico raciais, para os quais também obtivemos resultado nulo e, por fim, os marcadores educação patrimonial e interculturalidade, sendo obtido 1 resultado para o qual, após leitura do resumo, foi avaliado como uma possível fonte para subsídio da apreciação do campo de pesquisa.

Por fim realizou-se uma consulta final no portal de periódico capes onde utilizando primeiro os marcadores educação patrimonial, relações étnico-raciais e interculturalidade, para o qual obtivemos 1 resultado. Dando prosseguimento, utilizando os marcadores educação patrimonial e relações étnico raciais obteve-se o total de 9 resultados e por fim os marcadores educação patrimonial e interculturalidade que também apresentou a quantia de 9 resultados. Posteriormente, procedeu-se a leitura flutuante dos trabalhos apresentados e, percebeu-se que apenas 1 dialogava com a proposta em questão.

No montante total dos trabalhos analisados e selecionados na plataforma Google acadêmico e Scielo, apresenta-se no quadro abaixo os principais eixos temáticos vislumbrados no material pesquisado. De modo geral, o quadro traz algumas das principais relações percebidas no âmbito da pesquisa a partir dos marcadores utilizados. As linhas temáticas destacadas, foram sendo caracterizadas a partir da observação e leitura dos resumos dos trabalhos e palavras chave apresentadas nas produções.

O levantamento em questão, foi realizado no propósito de observar quais analogias e relações têm sido estabelecidas pelos intelectuais ao serem pesquisadas e discutidas ações que envolvem a educação patrimonial, bem como, sobre quais direcionamentos teórico práticos e bases epistemológicas a abordagem étnico racial surge nesses debates. Esse processo, subsidiou uma compreensão acerca do campo em questão sinalizando que de modo geral, existe uma atual preocupação com a promoção de diálogos entre os saberes acadêmicos e os tidos “tradicionalistas”.

Percebe-se uma preocupação em promover outras narrativas sobretudo, no que diz respeito às práticas culturais afro-brasileiras e dos saberes indígenas conforme demonstra a tabela abaixo:

Tabela 1- Linhas de abordagem temática vislumbradas nos trabalhos

|           |   |
|-----------|---|
| <b>01</b> | Cultura Afro Brasileira + Educação Patrimonial                                |
| <b>02</b> | Educação das Relações Étnico Raciais + Educação Patrimonial                   |
| <b>03</b> | Educação Patrimonial + Educação Religiosa                                     |
| <b>04</b> | Educação Patrimonial + Ensino de História + Perspectiva intercultural         |
| <b>05</b> | Educação Patrimonial + Patrimônio Afro Brasileiro + Ensino de História        |
| <b>06</b> | Educação Patrimonial + Saberes Indígenas                                      |
| <b>07</b> | Educação Patrimonial + Sambaquis + Comunidade Escolar                         |
| <b>08</b> | Educação Patrimonial + Valorização do Patrimônio + Arqueologia                |
| <b>09</b> | Educação em espaços não formais + Educação museal                             |
| <b>10</b> | Ensino de História + Educação Patrimonial                                     |
| <b>11</b> | Museu Afrodigital + Cultura afro maranhense                                   |
| <b>12</b> | Práticas Pedagógicas + Cultura Local  |
| <b>13</b> | Questões sócio ambientais + ensino de ciências e biologia + festa de Carnaúba |
| <b>14</b> | Relações Étnico Raciais + Cotidiano escolar                                   |
| <b>15</b> | Relações Étnico Raciais + Ensino de História                                  |
| <b>16</b> | Relações Étnico Raciais + Formação de Professores                             |
| <b>17</b> | Relações Étnico Raciais + Narrativas de Professores de Ciências Biológicas    |

Fonte: Elaborado pelo autor

Já dizia o ditado “água mole, pedra dura, tanto bate até que fura”, e não é que fura mesmo! Partindo do dito, é possível apontar que atravessado o momento inicial de vislumbre do campo a partir das informações colhidas e caminhos abertos pela água entre as pedras, é chegado o momento de compreender de que maneira os trabalhos analisados estabelecem relação com a proposta dessa pesquisa.

Os trabalhos escolhidos estabelecem aproximações com a temática, entretanto, não apenas no âmbito da educação para as relações étnico raciais em articulação com a educação patrimonial, foram observadas também as possibilidades de diálogo que a educação patrimonial

e as relações étnico raciais potencializam, as múltiplas bases epistemológicas que as contemplam e, por fim, o modo como a relação do conhecimento científico com o conhecimento popular têm sido pensada em perspectivas variadas..

O trabalho de ALEXANDRE (2018), trata-se de uma monografia que tem como propósito perceber por meio da análise documental de que maneira a abordagem das relações étnico raciais, ensino de história e cultura afro brasileira encontra-se posta nos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Tecnologia em Gestão do Turismo do Instituto de São Paulo, apresentando que existe uma vacância no trato de tais temáticas nos documentos analisados.

Talvez, o leitor esteja curioso a respeito da escolha do trabalho em questão para contemplar esse processo construtivo de análise mediante tantos outros, sendo assim solicito: “Muita calma nessa hora, seus Dotô!”, tal abordagem, foi elencada no propósito de compreender de que maneiras áreas de formação que são afins ao patrimônio, como por exemplo, o turismo, tem refletido essas aproximações e pensado a questão étnico racial, o que no caso, a partir das contribuições da pesquisadora, não ocorreu na instituição apresentada.

A tese de PINHEIRO (2020) dialoga com a temática que aqui se constrói, sendo produzida no campo das ciências biológicas. Adotou-se como propósito principal refletir de que maneira as pautas referentes às relações étnico raciais, história e cultura afro-brasileira e indígena, tem sido pensada na formação de professores da Universidade Federal de Santa Catarina. Adotando perspectivas teóricas como interculturalidade crítica e decolonialidade, aborda que dividem-se no âmbito da formação de professores da referida Universidade as ações de silenciamento e tensionamento desempenhadas por professores e estudantes a respeito do trato de tais temáticas.

Nesse processo de pensar no modo como estudantes e professores se articulam pra cobrar a abordagem de tais pautas, remetemos, a necessidade de auto organização e articulação dos sujeitos de um modo geral, para que novos espaços sejam galgados e conquistados, sendo esta, uma ação necessária para efetivar esses processos. O trabalho de MOREIRA (2018), por meio de análise documental do programa “A cor da cultura” do Ministério da Educação, incita a reflexão de que um efetivo trabalho de implementação da Lei 10.639 só ocorre a partir do momento em que se estabelece um diálogo com o povo preto, reforçando a impossibilidade de tratar da questão étnico racial sem que esteja estabelecido um protagonismo do movimento negro nas ações.

A análise dessas perspectivas iniciais nos coloca alguns encaminhamentos a respeito desses campos do conhecimento, percebe-se que coloca-se cada vez mais em voga a necessidade de se refletir outros processos formativos, outras possibilidades de construção do

conhecimento científico e que a maioria dos autores apresentados acreditam que a efetividade desse processo só pode ocorrer a partir do momento em que esse diálogo entre as múltiplas formas de conhecimento se estabeleçam no âmbito da construção do conhecimento científico, das instituições de ensino, dos documentos oficiais e etc. Passemos, portanto, a observar um pouco mais dessas questões, no âmbito da educação patrimonial.

Existem inúmeras possibilidades para o trato da questão étnico racial e da educação patrimonial que aqui são compreendidas enquanto campos do conhecimento que atravessam instâncias distintas de desenvolvimento teórico prático. Pelas análises empreendidas, é possível inferir que educação patrimonial vem se destacando enquanto importante campo de efetivação do trato da temática étnico racial em âmbito educacional, percebeu-se ainda, uma considerável incidência de trabalhos que remetem ao patrimônio cultural aliado ao ensino de história, sendo que alguns destes possibilitaram uma compreensão sobre o modo como essa articulação vem sendo pensada no campo em questão.

O trabalho de MEINERZ e PINHEIRO (2018) apresenta traços do modo como educadores e gestores de espaços escolares, tem lidado com a questão das relações étnico raciais no município Palmares do Sul, trata-se de um artigo que flertando com as linhas teóricas da pós colonialidade e da decolonialidade, problematiza o modo como as relações entre a questão étnico racial, o ensino de história, e as relações entre os saberes escolares e tradicionais tem sido pensada nas instâncias educacionais da cidade. Enfatiza-se que, mesmo quando tais temáticas são retratadas nas práticas educacionais, quando não se estabelece uma criticidade frente às pautas, é possível que ocorra a reprodução de discursos esvaziados de sentidos e ancorados em perspectivas racistas.

Tal abordagem, vai ao encontro das proposições apresentadas por OLIVEIRA (2019) que investigou em um trabalho de conclusão de curso de que modo o trato da história e cultura afro brasileira e africana nas instituições escolares, conseguem atribuir sentidos distintos a identidade de jovens negros. A proposta desenvolveu-se a partir de uma análise documental em conjunto com entrevistas semi estruturadas e oficinas de história da África e afro brasileira, tendo-se enquanto encaminhamento que o trato da temática contribui de maneira significativa na resignificação e posituação dos processos afirmativos de jovens negros no ensino médio.

Observou-se ainda de que maneira ABREU; MATTOS; GRINBERG (2019) abordaram a relação entre história pública, ensino de história e educação antirracista. As autoras apropriaram-se da metodologia da história oral para analisar de que modo ao tratar aspectos do patrimônio cultural em aproximação com os detentores de manifestações culturais, o ensino da história apresenta potencial para ocorrer de maneira mais democrática e menos assimétrica.

É a partir das experiências adquiridas em um projeto desenvolvido com comunidades jongueiras e quilombolas no Laboratório de História Oral da UFF, que as autoras realizam a pesquisa. Tal proposta, muito se assemelha ao trabalho de SOUZA (2020), que disserta a respeito do modo como o diálogo entre o ensino de história e a educação patrimonial, é frutífero no sentido de ressignificar o aprendizado fazendo com que os estudantes coloquem-se no lugar de sujeitos históricos, potencializando o processo ensino aprendizagem.

No tocante às temáticas educação patrimonial e educação das relações étnico raciais no âmbito do ensino de história algumas considerações foram apresentadas, outras abordagens que permeiam essa discussão foram vislumbradas, entretanto, pela representatividade encontrada nos trabalhos em questão, optou-se por trazê-los para a realização da análise. Ainda que, tenham sido retratadas tais questões no âmbito do ensino de história, é possível inferir que outros campos do conhecimento também lidam e vem produzindo a respeito de tal temática.

A pesquisadora MACEDO (2017) propõe uma discussão pelas vias da educação patrimonial tratando do modo como a mesma pode ser compreendida enquanto um meio de asseguramento e de despertar social para a cidadania e, para além disso, discorre sobre como potencializa uma compreensão mais aprofundada a respeito de práticas culturais, identidades e a memória do seu próprio lugar. Para propor tal reflexão, caminha no âmbito da arqueologia, trazendo a experiência de educação patrimonial vivenciada na cidade de Felício dos Santos/MG. Por fim, salienta que existe um vasto campo a ser explorado no que tange a tal temática e que a educação patrimonial pode ser uma facilitadora no diálogo com as práticas culturais que se colocam no seio social, bem como despertar os detentores para a importância da preservação e proteção dos bens arqueológicos.

O trabalho de ALVES (2017) dialoga com tal perspectiva, uma vez que o pesquisador disserta a respeito de uma intervenção de educação patrimonial realizada no distrito de Jaqueira, no município de Presidente Kennedy/ ES. A proposta desenvolveu a partir da realização de um estudo desenvolvido com alunos do 6º ano do ensino fundamental, retratando a importância dos sítios arqueológicos de sambaquis no município. Apresenta-se, enquanto resultado, que a partir do auxílio de 31 professores, foi possível perceber um avanço por parte desses estudantes no que tange a apropriação da importância desses sítios arqueológicos no território em questão.

Vislumbraram-se ainda trabalhos em perspectiva de diálogo com a diversidade étnico racial no âmbito das práticas patrimoniais exercidas em instituições de ensino e comunidades. Dialogando com proposta em questão, o artigo de NETO e MIZIARA (2019) propõe uma discussão a respeito de uma prática de educação patrimonial realizada em uma perspectiva intercultural no quilombo indígena Tiririca dos Crioulos. A partir da proposta de produção de

material didático com diálogo e participação efetivas dos membros da comunidade, afirma-se a importância do diálogo com territórios e saberes de sujeitos que são silenciados na produção de conhecimento em instituições de ensino e pesquisa formais, para que outras vias de produção de conhecimento sejam legitimadas em uma perspectiva mais horizontalizada.

Ainda no âmbito da perspectiva intercultural, a proposta de BARBOSA e QUEIROZ (2019) fruto de um artigo apresentado na COPENE (Congresso de Pesquisadores Negros) aproxima-se em suma da proposta desse trabalho. Os autores promovem uma reflexão a respeito de um projeto de extensão realizado pelo grupo Aròyé discutindo sobre como as expressões da cultura afro brasileira inseridas no município de Cachoeira/BA, ao serem trabalhadas em proposta de educação patrimonial com estudantes em idade escolar, na ocasião ensino fundamental II, consegue promover avanços significativos no que tange a apropriação da história local, bem como, no despertar da importância da herança cultural africana resguardada no município.

Atravessado todo esse percurso, destaco que alguns dos trabalhos consultados, por dialogarem de maneira bastante íntima com os que foram descritos, não foram discutidos na construção textual, no propósito de não nos demorarmos nessa travessia. Após o processo de dispor textualmente as análises realizadas, é possível inferir que o processo, apesar de árduo, ofereceu subsídio para direcionarmos a proposta que aqui irá se desenvolver, bem como, compreender de que modo poderemos somar nesse processo.

Se o provérbio “Água mole pedra dura, tanto bate até que fura” nos coloca essa necessidade de insistir diante as pedras encontradas para que o rio continue a fluir, essa empreitada de pesquisa e persistência no processo entre as “pedras” das teorias já construídas, fez-nos desaguar em caminhos de possibilidades para o trato da nossa temática e, a partir daí, passamos ao momento de desenvolver a nossa proposta, seguros de que existe a possibilidade de contribuirmos para o campo de estudo em questão e trazer força ao movimento da coletividade teórica, sobretudo no que concerne ao âmbito da análise voltada para os documentos e da proposta de pensar as relações étnico raciais em uma perspectiva de educação patrimonial que se dê de maneira decolonial.

#### **4 “A MAIS ALTA DAS TORRES COMEÇA PELO SOLO” - CAMINHOS METODOLÓGICOS**

Realizadas as considerações iniciais a respeito das temáticas e bases conceituais que permeiam a construção dessa pesquisa, faz-se necessário, atermo-nos a uma questão imprescindível aos pressupostos de seu desenvolvimento sendo o de observar os caminhos

metodológicos que guiarão todo o processo construtivo. Tem-se a necessidade de construção de uma base sólida no propósito de que o ímpeto de ir com muita “sede ao pote”, não ocasione fragilidades no resultado final.

Do dito “a mais alta das torres começa pelo solo”, compreende-se que tão importante como o ápice de uma bela construção, é a primazia de execução de suas bases. Sendo assim, é possível inferir que tão relevante quanto a análise a ser empreendida, é a necessidade de se atentar às diretrizes que sustentam a metodologia para sua realização, questão sobre a qual discorre-se a seguir.

Esta pesquisa trata-se de um estudo de abordagem documental/qualitativa, cuja base metodológica que guiou todo o processo investigativo e construtivo foi a análise documental. Os documentos selecionados para análise tratam-se de relatórios de educação patrimonial produzidos pela equipe técnica da Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural (SEMPAC) de Uberaba e versam sobre as ações de implementação do programa de educação patrimonial realizado pela referida instituição entre os anos de 2017 e 2020.<sup>17</sup>

Entende-se que a “análise documental é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidos, a fim de compreender um fenômeno (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 58)”. Dessa maneira, compreende-se a importância dos documentos para a pesquisa em educação, uma vez que, as narrativas que os constituem extrapolam o universo textual e tem potencial latente para evidenciar questões postas em nosso contexto social que se relacionam intimamente ao educacional, dentre elas, a questão étnico racial.

Conforme aborda CELLARD (2008) nessa metodologia de pesquisa, existe a necessidade de verificar, a priori, a credibilidade e representatividade do texto, no propósito de vislumbrar se com os documentos escolhidos, existe a possibilidade de realizar uma análise adequada sobre o objeto de pesquisa que pretende-se debruçar. De posse de tais informações, é relevante em um primeiro momento, discorrer sobre as etapas empreendidas na análise documental, de modo a descrever quais caminhos foram trilhados até o momento de estabelecer os indícios para discussão dos resultados.

Ao longo dos relatos percebeu-se menções de ações voltadas para a educação patrimonial com fins de trabalhar a questão étnico racial, sendo este um aspecto relevante de escolha, visto

---

<sup>17</sup> A respeito dos relatórios de implementação e do Programa, ampliaremos o olhar sobre os mesmos em seção específica a posteriori. A escolha de análise dos relatórios ao longo destes anos, justifica-se pelo fato de que importantes manifestações culturais afro uberabense, foram patrimonializadas ou passam por processo de inventário nesse mesmo período.

que, estes são os fios que direcionam a pesquisa. As fontes primárias selecionadas tratam-se de documentos públicos, uma vez que, não passaram por nenhum processo de tratamento analítico de seu conteúdo, têm-se a necessidade de analisá-los enquanto meios de comunicação, no intento de compreender os propósitos e finalidades que atravessam a sua produção (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015).

É impossível transformar um documento; é preciso aceitá-lo como ele se apresenta, tão incompleto, parcial ou impreciso que seja. Torna-se, assim, essencial saber compor com algumas fontes documentais, mesmo as mais pobres, pois elas são geralmente as únicas que podem nos esclarecer, por pouco que seja, sobre uma situação determinada. Entretanto, continua sendo capital usar de prudência e avaliar adequadamente, com um olhar crítico a documentação que se pretende analisar. (CELLARD, 2012, p.299)

No que tange a tais questões, compreende-se que na análise documental, é imprescindível se atentar a todas as instâncias relacionadas a produção do documento tais como: as várias questões do contexto sócio cultural, a temporalidade em que foi produzido e uma série de elementos que estabelecem íntima relação com todo o seu processo construtivo.

Dessa forma, entende-se a relevância de estabelecer um olhar crítico para a análise de qualquer documento de modo a ampliar os olhares sobre as imbricações que se colocam em sua construção, para tal, será realizada uma breve análise do contexto de produção dos documentos a serem utilizados para melhor compreendermos o “mato que estamos lenhando”, tal qual CELLARD (2008) sugere.

#### **4.1 “Quem procura acha” - paradigma indiciário como método de análise**

Para que fique bem pontuado o modo como se pretende atingir os objetivos estabelecidos inicialmente, discorreu-se em um primeiro momento a respeito do percurso metodológico sobre o qual a pesquisa se desenvolveu. Para conhecer um pouco mais a respeito das ações desenvolvidas nos programas de educação patrimonial pelas vias documentais foram utilizados os pressupostos teórico metodológicos da pesquisa documental e enquanto método de análise o paradigma indiciário proposto pelo historiador italiano Carlo Ginzburg (1939).

No propósito de concatenar ideias e estabelecer uma análise inicial sobre o paradigma indiciário, partimos do seguinte ditado: “Quem procura acha”. A frase em questão, incita-nos a refletir a respeito das várias possibilidades de conhecimento que se potencializam com a adoção de atitudes e olhares minuciosos em processos variados. Nessa perspectiva, é possível inferir que a expressão “quem procura acha”, converge com a proposta de Carlos Ginzburg, no que diz respeito ao modo como discorre sobre o paradigma indiciário afirmando que, analisar minuciosamente determinadas circunstâncias, tem potencial de

revelar coisas que o olhar sem profundidade por vezes esconde. É sob tal perspectiva que discorreremos a partir de então.

O historiador italiano em um de seus textos mais conhecidos e difundidos intitulado *SINAIS (1989)* propõe o paradigma indiciário salientando a importância em se atentar às características menos vistosas de um objeto pesquisado, reafirmando a relevância de “examinar os pormenores mais negligenciáveis (GINZBURG, 1989, p. 144)” de modo a visualizar nos dados mais relegados, o universo contido em representações documentais.

O saber indiciário acompanha grande parte da história da própria humanidade, nessa perspectiva, enfatiza-se que o saber venatório dos primeiros caçadores entendido como: “a capacidade de, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente (GINZBURG, 1989, p.152)”, pode ser compreendida como uma das primeiras formas de manifestação de um saber indiciário.

Uma outra proposta de conhecimento assentada em perspectivas indiciárias eram os saberes divinatórios dos povos mesopotâmicos. A respeito de tal fato, ao passo que o saber venatório dos caçadores eram utilizados no propósito de entender fatos passados, os saberes divinatórios eram aplicados no intento de compreender perspectivas futuras. Ainda sim, “ambos requerem um minucioso exame da realidade para descobrir pistas de eventos do qual o observador não pôde participar ou experimentar diretamente (RODRIGUES, 2005, p.3).”

É possível inferir ainda, que existem três outras possibilidades de visualizar formas de conhecimento advindas de indícios que brotaram no âmbito das ciências humanas no período entre 1870 a 1880, tendo como referência básica a semiótica<sup>18</sup>, sendo elas: as práticas de análise de obras de arte do crítico Giovanni Morelli, as concepções da psicologia formuladas pelo criador da psicanálise Freud e as ações investigativas do personagem Sherlock Holmes criado por Arthur Conan Doyle, destacando que: “Nos três casos, pistas talvez infinitesimais permitem captar uma realidade mais profunda, de outra forma inatingível. Pistas: mais precisamente, sintomas (no caso de Freud), indícios (o caso de Sherlock Holmes), signos pictóricos (no caso de Morelli) (GINZBURG, 1989, p.151)”.

Cada um dos referenciais, apresentavam âmbitos distintos de atuação, convergindo no que tange ao trabalho investigativo minucioso para uma compreensão mais abrangente a respeito de determinadas questões. Desse modo, a construção textual se dá tendo sempre como ponto central os indícios, aspecto compreendido enquanto central no paradigma, uma vez que

---

<sup>18</sup> Segundo as contribuições de Ginzburg, a semiótica médica pode ser compreendida como a disciplina que permite diagnosticar as doenças inacessíveis à observação direta na base de sintomas superficiais.

“ao lidar com pistas e documentos de diferentes tipos, Ginzburg, ao utilizar o paradigma indiciário, encontrou caminhos distintos para chegar sempre ao mesmo objetivo: entender o que as pistas significam e o que os documentos revelam (LEANDRO; PASSOS, 2021, p.7)”

Outro aspecto é o que se refere a questão da rigorosidade da proposta do paradigma indiciário, a partir de um exercício de aproximação com o método galileano, destacando que o referido método apresenta enquanto pressuposto central, no que concerne aos aspectos metodológicos da sua utilização, a proposição de um caminho rigoroso e “seguro” a ser seguido e, pelas especificidades vislumbradas no paradigma indiciário, o rigor de sua utilização por vezes tende a ser questionado no âmbito da pesquisa.

A respeito de tal fato, aborda-se de forma bastante pontual ao longo da construção, que as disciplinas indiciárias não se enquadram no modelo cartesiano e rigoroso do método galileano, sendo que, um de seus aspectos característicos é o de não se prender a modelos ou procedimentos pré-estabelecidos, visto que o que vai direcionar as ações são aspectos como criatividade, instinto, faro e perspicácia do pesquisador no momento da análise (LEANDRO, PASSOS, 2021).

A partir de tais perspectivas, é possível inferir que a pesquisa documental assegurada pelo método de análise do paradigma indiciário, tem potencial latente para atender os objetivos estabelecidos para essa pesquisa. Conforme apontam LEANDRO; PASSOS (2021) o paradigma indiciário é um método de análise pouco difundido e estudado no âmbito da educação, e que ainda existem dificuldades em encontrar pesquisas que tratem dos aspectos procedimentais necessários à sua utilização.

Apesar de tais questões, compreende-se pelo teor da pesquisa e pelas interpretações realizadas a partir da leitura da obra de Carlo Ginzburg e outros pesquisadores que estudam os seus métodos, que os procedimentos da análise documental aliado a perspectiva do paradigma indiciário, conseguem subsidiar as ações investigativas e auxiliar a compreendermos pelas vias documentais, uma série de questões que estabelecem íntima relação com o contexto racista de nossa estrutura social.

No que concerne às questões raciais no contexto da educação, entende-se que por encontrar-se naturalizado em nossa estrutura social, por vezes as construções documentais tendem a deixar vestígios e indícios de reprodução de discursos que asseguram na manutenção dessa lógica estruturante, questões muito maiores que atravessam nossas relações.

Partindo de tal perspectiva, destaca-se a relevância da análise documental no tocante a oportunizar uma averiguação das potencialidades e limitações das atividades de educação patrimonial, quando discorrem a respeito da cultura afro brasileira em âmbito escolar. Se esses

documentos, conforme abordado, dizem bastante a respeito do lugar em que são produzidos, será possível ponderar a partir da análise de que modo a educação patrimonial pode se configurar enquanto um facilitador no trabalho com as práticas culturais afro em âmbito escolar.

## **5 “O CAROÇO DO ANGÚ” - A COLONIALIDADE EXPRESSA NOS RELATÓRIOS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL**

Os relatórios analisados nesta pesquisa compreendem o período entre 2017 e 2020 e estão inseridos nos Quadros de Salvaguarda e Promoção (Quadro III)<sup>19</sup> sob o título de “*Programas de Educação para o patrimônio nas diversas áreas de desenvolvimento*”. Os quadros são construídos pela equipe técnica da SEMPAC anualmente, e neles se incluem relatórios que fazem referência as ações de educação patrimonial e de difusão do patrimônio cultural realizadas ao longo do ano em âmbito municipal.

Estes documentos seguem toda uma estruturação organizacional sugerida em Deliberação Normativa<sup>20</sup> ou portarias disponibilizadas anualmente no site do Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico (IEPHA), em uma primeira leitura dos documentos, percebeu-se que todos os quadros se constituem inicialmente de uma ficha de análise em que se dispõem dados sobre a pontuação alcançada pelo município no ano anterior de envio dos documentos, bem como, as áreas de desenvolvimento contempladas nas ações desenvolvidas.

Na primeira leitura dos documentos, foi realizada uma sistematização sobre o número de relatórios presentes por ano, bem como, das diversas linhas de abordagem presenciadas<sup>21</sup>. Desse modo, foram percebidos um total de 42 relatórios contemplando as ações de educação patrimonial distribuídos da seguinte maneira: 12 relatórios presentes nos quadros dos anos de 2017; 2018 e 2019, e 6 relatórios contemplando o ano de 2020. O número inferior de ações desenvolvidas para o ano de 2020 se deve ao fato de ser este o primeiro ano da pandemia Covid-19, o que segundo justificativas apresentadas, impossibilitou de realizar as atividades em todas as frentes de ações sugeridas pelo Instituto Estadual.

---

<sup>19</sup> Existem outros quadros destinados a documentar todas as atividades empreendidas em prol do patrimônio cultural no município anualmente. A título de exemplo, para o ano de 2021, os quadros foram organizados da seguinte maneira: Quadro IA - Política Municipal; Quadro IB - Investimentos e Despesas; Quadro II A - Inventário de Proteção; Quadro II B - Tombamento e Quadro III A - Laudos Técnicos; Quadro II C - Registro e Quadro III B - Relatórios Salvaguarda

<sup>20</sup> As deliberações normativas, são documentos que orientam os municípios a respeito do modo como as ações de proteção, salvaguarda e promoção deve ocorrer. O documento, configura-se enquanto uma normativa elaborada pelo Conselho Estadual de Patrimônio Cultural que padroniza os conjuntos documentais recebidos anualmente pelo IEPHA.

<sup>21</sup> Nos apêndices da Dissertação se dispõe a organização dos documentos em tabela, tal qual, sugerido em texto.

Mediante as inúmeras abordagens e frentes de desenvolvimento das atividades analisadas, julgou-se prudente observar essas áreas de maneira a apreciar o cenário em que as práticas tem se decorrido, essa sistematização foi realizada tendo como parâmetro o quadro do ano de 2017, uma vez que não foram percebidas modificações expressivas na estrutura documental para os anos posteriores.

Tabela 2 - Áreas de Desenvolvimento das atividades de educação patrimonial determinadas pelo órgão estadual

|   |  |
|---|--|
| <b>1 – Setor Municipal de Patrimônio Cultural</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoção da formação de agentes de preservação</li> <li>Servidores municipais em geral;</li> <li>Quadro de pessoal da prefeitura vinculado à área cultura;</li> <li>Conselheiros locais de patrimônio cultural;</li> <li>Membros de associações culturais locais</li> <li>Grupos artísticos/Culturais locais</li> <li>Professores da rede pública de ensino</li> <li>– Promoção do envolvimento da comunidade</li> <li>Reuniões de Conselho Municipal</li> <li>Planejamento e execução de inventário</li> <li>Realização de tombamento ou registro de bens culturais</li> <li>Decisões referentes ao fundo</li> <li>Programas/Projetos de educação para o patrimônio</li> </ul> |
| <b>2 - Escola</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>2.1 – Educação infantil e educação básica</li> <li>2.1.1 Adesão aos macrocampos específicos do “Mais Educação”</li> <li>2.2 - Inclusão da educação para o patrimônio no currículo escolar</li> <li>2.3 - Desenvolvimento de projetos junto ao público escolar</li> <li>2.4 – Ensino Superior</li> <li>2.4.1 – Parcerias com instituições para o desenvolvimento de atividades/produtos de educação para o patrimônio;</li> <li>2.4.2 – Formação de professores da rede pública ou de agentes culturais</li> </ul>   |
| <b>3 – Locais de Memória Coletiva</b>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>3.1 – Implementação de projetos</li> </ul>  |
| <b>4 – Obras de Conservação e Restauração</b>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>4.1 – Implementação de projetos</li> <li>4.1.1 – Comunidade em geral</li> <li>4.1.2 – Comunidade da área de entorno imediato</li> <li>4.1.3 – Comunidade escolar</li> <li>4.1.4 – Trabalhadores, técnicos, operários da obra</li> <li>4.1.5 – Grupos específicos da população</li> <li>4.2 – Formação especializada dos trabalhadores da obra (técnicas construtivas)</li> </ul>  |

Fonte: Elaborado pelo autor

Na necessidade de recriar a “cena do crime” e levantar os indícios necessários a compreensão da questão que direciona a pesquisa, dentro de todas as práticas desenvolvidas, procurou-se compreender frente aos principais desdobramentos temáticos um pouco mais a respeito das ações empreendidas pela equipe técnica, de modo a perceber como o patrimônio cultural afro uberabense se inseria no debate. Um outro aspecto relevante e já sinalizado como

primeiro indício para investigação foi compreender um pouco mais a respeito do contexto de produção destes documentos, já que este apresenta questões relevantes para o entendimento de todo o universo a que estes se referem.

Posteriormente a primeira leitura e já estabelecido o primeiro indício, foi realizada uma nova análise, para tal, implementou-se um filtro de escolha dos relatórios, que se refere ao público alvo das atividades. A partir disso, foram selecionados para uma segunda análise e leitura pormenorizada, os que contemplassem professores, estudantes e alunos da rede pública, particular ou privada de ensino. Tal critério se estabeleceu observando a necessidade de promover reflexões a respeito dessas práticas de educação patrimonial em concomitância com a abordagem étnico racial nos processos formais de ensino. Para além disso, observou-se que algumas das atividades relatadas, a exemplo, as realizadas com os trabalhadores e técnicos da área, não possibilitariam uma imersão mais profunda na temática que se queria analisar.

Ao proceder a segunda leitura dos documentos, colocou-se enquanto elemento central de direcionamento das análises, a necessidade de encontrar nas entrelinhas dos discursos produzidos as questões que remetiam ao objeto de estudo e, a partir disso, estabelecer os indícios que trariam pistas a respeito do modo como a cultura afro uberabense vinha sendo percebida e tratada pela equipe técnica nas atividades.

Foram elencados alguns trechos<sup>22</sup> que despertaram curiosidades e deram um “sinal de alerta” no faro do pesquisador, trechos estes, que posteriormente sinalizariam para questões maiores que ficaram subentendidas ou “maquiadas” nos documentos analisados. As passagens foram escolhidas por apresentarem pistas importantes sobre a abordagem que aqui vem se construindo e apresentarem discussões que se relacionam direta ou indiretamente com o objeto estudado.

Foi por meio dessas passagens que conseguimos “desconstruir a cena crime”, pelos “rastros” deixados em cada uma delas. Sequencialmente procedeu-se o estabelecimento dos indícios que permitiriam reconstruir todo o cenário observando as possibilidades, vacâncias e contradições cometidas no tocante a abordagem étnico racial pelo prisma da educação patrimonial. Os indícios foram estabelecidos observando questões presentes no texto, no entanto, ateremo-nos também as ausências presenciadas na construção de determinados discursos. Assentado na perspectiva de que modernidade pelas vias do epistemicídio operou silenciando sujeitos e saberes pela racialização, entende-se relevante observar e avaliar os silenciamentos de questões e saberes sócio culturais afro brasileiros, quando são propostas

---

<sup>22</sup> Os trechos foram sistematizados em tabela e podem ser apreciados nos anexos da dissertação

ações com vistas as relações étnico raciais.

Somente foi possível estabelecer as ausências e silenciamentos enquanto possíveis sinais da colonialidade, em virtude do escopo teórico que assegura o debate empreendido até o momento. Desse modo, compreendendo a estrutura social brasileira racializada e racista é que inferimos que: se percebidos nos documentos o silenciamento de cosmovisões e conhecimentos que se opõem ao padrão hegemônico eurocêntrico instituído enquanto verdade única, este pode ser compreendido enquanto um importante indício de manutenção da lógica colonial e racista nas práticas educacionais desenvolvidas.

Para além dos silenciamentos, também foram estabelecidos enquanto indícios para análise a presença de expressões ou trechos que sinalizassem incoerências para com os propósitos de uma educação antirracista e das próprias finalidades de ação expostas nos relatórios. Enfatiza-se que aqui, compreendemos a relevância de tratar a temática racial por uma perspectiva de não naturalização do racismo presente em âmbito social, desse modo, ao inserirmos as manifestações culturais afro brasileira em práticas educacionais, entende-se que estas devam ocorrer sem esvaziar toda a dimensão filófico cultural resguardadas por essas.

Frente ao exposto, têm-se estabelecido para construção da argumentação e discussão dos resultados os seguintes indícios: o contexto de produção, as incoerências do discurso e, por fim, os silenciamentos postos no documento. Desse modo, para procedermos as reflexões a respeito dos referidos indícios, é hora de ativar o “modo Sherlock Holmes”<sup>23</sup>.

## 5.1 O contexto de produção do documento

Compreende-se que o contexto de produção do documento revela em primazia algumas das questões que poderão ser encontradas ao longo do percurso de análise expondo intencionalidades expressas não só na construção da narrativa documental, bem como, no modo como as ações relatadas podem apresentar ou esconder questões que se colocam na execução das práticas educacionais e de patrimonialização.

Os relatórios sobre os quais as análises se deram foram produzidos na cidade de Uberaba/MG entre os anos de 2017 e 2021. Tais documentos foram elaborados pela equipe técnica da SEMPAC, seção que possui a atribuição de prestar apoio técnico ao CONPHAU e executar as suas deliberações. Tem-se na legislação<sup>24</sup> disponibilizada, que a instituição do

<sup>23</sup> Em alusão ao Sherlock Holmes enquanto estratégia para se pensar o paradigma indiciário

<sup>24</sup> Lei Ordinária 3483 1984 de Uberaba MG (leismunicipais.com.br)

conselho se deu no ano de 1984, estabelecido pela Lei Municipal 3.483 de 22 de março de 1984, sob o nome Conselho Consultivo Municipal do Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba.

Na legislação que dispõe sobre a criação do referido Conselho, é possível averiguar que este se deu a priori, em caráter consultivo e de assessoria à Prefeitura Municipal de Uberaba, tendo como primeiras diretrizes de ação e proteção, as seguintes considerações:

Art. 1º - Ficam sob a proteção especial do Poder Público Municipal os bens móveis e imóveis, de propriedade pública ou particular existentes no Município, que, dotados de excepcional valor Histórico, Arqueológico, Paisagístico, Bibliográfico ou Artístico, justifiquem o interesse público na sua preservação. (UBERABA, Lei 3.843, 1984).

Percebe-se, o estabelecimento de ações que privilegiavam a princípio a proteção de bens de natureza material, móveis e paisagísticos, acompanhando uma movimentação nacional, onde pouco se falava sobre o patrimônio imaterial. Ainda no que se refere às primeiras diretrizes de proteção, sugeriu-se junto aos primeiros mecanismos de proteção a necessidade de intituir um livro de tomo onde seriam registrados os bens culturais do município em detrimento de seu valor histórico. Nesse sentido, o tombamento homologado por decreto e com aprovação da Câmara Municipal, se configurava enquanto o principal mecanismo de proteção aos bens patrimoniais naquele contexto (MEDEIROS, 2022).

No que se refere aos benefícios oferecidos para os proprietários na ocasião de tombamento de um imóvel particular, previa-se a isenção de imposto predial e territorial urbano àqueles que zelassem e conservassem os bens protegidos no município. De maneira geral, percebe-se na instituição das primeiras diretrizes de proteção ações bastante limitadas e direcionadas por uma legislação constituída de apenas nove artigos.

É somente no ano de 1998, com a promulgação da Lei Municipal 6542<sup>25</sup>, que o Conselho passa a ser deliberativo sob a designação Conselho Deliberativo Municipal do Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba (CODEMPHAU). Esta Lei foi regulamentada pelo Decreto 1234/1998 o qual autorizaria também, o primeiro Regimento Interno do Conselho. Destaca-se no documento, uma tentativa de alinhamento das ações municipais com as políticas públicas estaduais, sobretudo, com vistas a Lei Estadual 12.040/1995<sup>14</sup> que versa sobre a distribuição da parcela de receita do ICMS/Patrimônio Cultural - para os municípios que promoverem a proteção do patrimônio cultural em Minas Gerais.

Ainda que alguns avanços e ampliações mínimas das concepções sobre as políticas de proteção ao patrimônio tenham sido vislumbrados, como por exemplo, a de instituir pelo

---

<sup>25</sup> Lei Ordinária 6542 1998 de Uberaba MG (leismunicipais.com.br)

decreto de regulamentação quatro livros de tombos, a saber: Livro de tomo arqueológico, etnográfico e paisagístico; Livro de tomo histórico; Livro de tomo das belas artes e Livro de tomo das artes aplicadas, o tombamento ainda continuava sendo o principal mecanismo de proteção estabelecido na referida legislação. Não foram estabelecidas ou sequer existiam menções a imaterialidade do patrimônio histórico.

No tocante a tal aspecto, apesar da demora em implantar a questão da imaterialidade do patrimônio no âmbito da legislatura sobre o tema MEDEIROS (2022) assinala que Uberaba promovia ações no intento de salvaguardar as suas manifestações culturais, atitudes expressas por exemplo no ato de instituição da Fundação Cultural de Uberaba em 1981 e na Lei Orgânica da época que previa medidas de acautelamento do patrimônio imaterial.

É com a promulgação da lei n° 9928 de 2006<sup>26</sup>, que o CODEMPHAU passa a ser nomeado CONPHAU (Conselho de Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba) observando-se pela primeira vez no âmbito da legislação, ainda que de modo simplório, a menção ao patrimônio imaterial em seus artigos 1° e 13°. Apesar da menção, não foram estabelecidas medidas efetivas de proteção ou ampliação do conceito de patrimônio em âmbito municipal, cujo interesse público de preservação seria justificado pelos critérios de excepcionalidade artística e histórica.

Tratando especificamente da Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural de Uberaba, a Lei de número 10.717/2008<sup>27</sup> dispôs sobre a criação de uma equipe técnica composta de engenheiros, arquitetos, historiadores, advogados e estagiários para prestar auxílio técnico ao CONPHAU:

§ 3° O CONPHAU terá, em caráter permanente, uma Equipe Técnica composta, no mínimo, de um engenheiro, um arquiteto, um historiador e um advogado, preferencialmente com conhecimento na área de preservação de bens culturais, e dois servidores administrativos, além de estagiários dos cursos de Engenharia, Arquitetura, História e Direito com disponibilização e funções que serão definidas no decreto de regulamentação desta lei, assim como no Regimento Interno do Conselho.

Ainda no que se refere a Lei 10.717/2008, percebeu-se no ato de promulgação uma maior abrangência a respeito dos bens que poderiam vir a constituir o patrimônio cultural do município, bem como, dos mecanismos sobre os quais se promoveria a partir de então a proteção ao

<sup>26</sup> Entende-se como limitada pelo fato de que a Constituição de 1988 estabeleceu por meio do conceito de Patrimônio Cultural, apontando que os bens que constituem o patrimônio cultural nacional poderiam ser materiais ou imateriais. Observando que a legislação do município é datada de 1998, cogita-se que no contexto de promulgação não existiu uma preocupação em atualizar os conceitos ou compreensões a respeito das políticas públicas para o patrimônio que já haviam sido instituídas pela Constituição de 1988.

<sup>27</sup> Lei 10.717/2008 - Estabelece normas para a proteção integral do Patrimônio Histórico do município de Uberaba. - [Lei Ordinária 10717 2008 de Uberaba MG \(leismunicipais.com.br\)](http://leismunicipais.com.br)

patrimônio cultural, sendo elas: inventário; registro; tombamento; vigilância; desapropriação e outras formas de acautelamento e preservação. Desse modo, uma de suas maiores contribuições foi a ampliação do conceito de Patrimônio Cultural, finalmente acompanhando as tratativas da Constituição Federal de 1988.

Fator que chama a atenção, é que somente a partir do ato de promulgação dessa quarta Lei de Proteção que a educação patrimonial, ainda que timidamente, é mencionada no âmbito dos documentos que estabelecem as diretrizes das ações. Ainda sim, é válido enfatizar que ações com esse propósito, já eram realizadas anteriormente visto que, em consulta realizada nas tabelas e pontuação do município no ICMS/Patrimônio Cultural<sup>28</sup>, vê-se que a cidade de Uberaba já recebia pontuação no critério educação patrimonial desde o ano de 2006. Ainda que nas considerações ficasse estabelecido que as funções seriam definidas a posteriori no decreto de regulamentação.

Em processo de análise percebeu-se que o decreto de nº 976/2010, que regulamentou essa Lei, não apresentou especificações sobre as ações que seriam desempenhadas. Ainda sim, na Lei Complementar de nº 492/2015, que versa sobre a estrutura administrativa da Fundação Cultural de Uberaba, vislumbra-se a criação da Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Artístico onde aloca-se na atualidade a equipe técnica de apoio ao CONPHAU.

Conforme aborda MEDEIROS (2022) desde 1988 já existia uma equipe técnica incumbida de auxiliar o Conselho, no entanto, o que ocorria é que ela não possuía dedicação exclusiva ao mesmo. No período, os funcionários do Arquivo Público Municipal é que se encarregavam de executar as deliberações do Conselho de Patrimônio. Em decorrência de demolições emblemáticas de bens imóveis na cidade sem autorização do Conselho, a equipe foi dissolvida em 2003 voltando a se reestruturar na Fundação Cultural de Uberaba com a Lei 492/2015.

É sabido<sup>29</sup> que fica a encargo da equipe, o desenvolvimento de todas as ações técnicas necessárias à pontuação nos critérios estabelecidos pelas políticas de preservação no programa ICMS/Patrimônio Cultural. Dentre elas, destacam-se elaboração de dossiês técnicos, relatórios, atas de reuniões do conselho, processos de tombamento, registro, inventários, atividades de

---

<sup>28</sup> Anualmente o Instituto Estadual do Patrimônio Histórico, publiciza em seu site a pontuação adquirida pelos municípios mineiros nos conjuntos documentais enviados a instituição, com vistas a angariarem recursos pelo sistema ICMS/Patrimônio Cultural.

<sup>29</sup> A afirmação se dá pelo fato de ter sido o autor desse trabalho estagiário da Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba entre os anos de 2017 e 2019

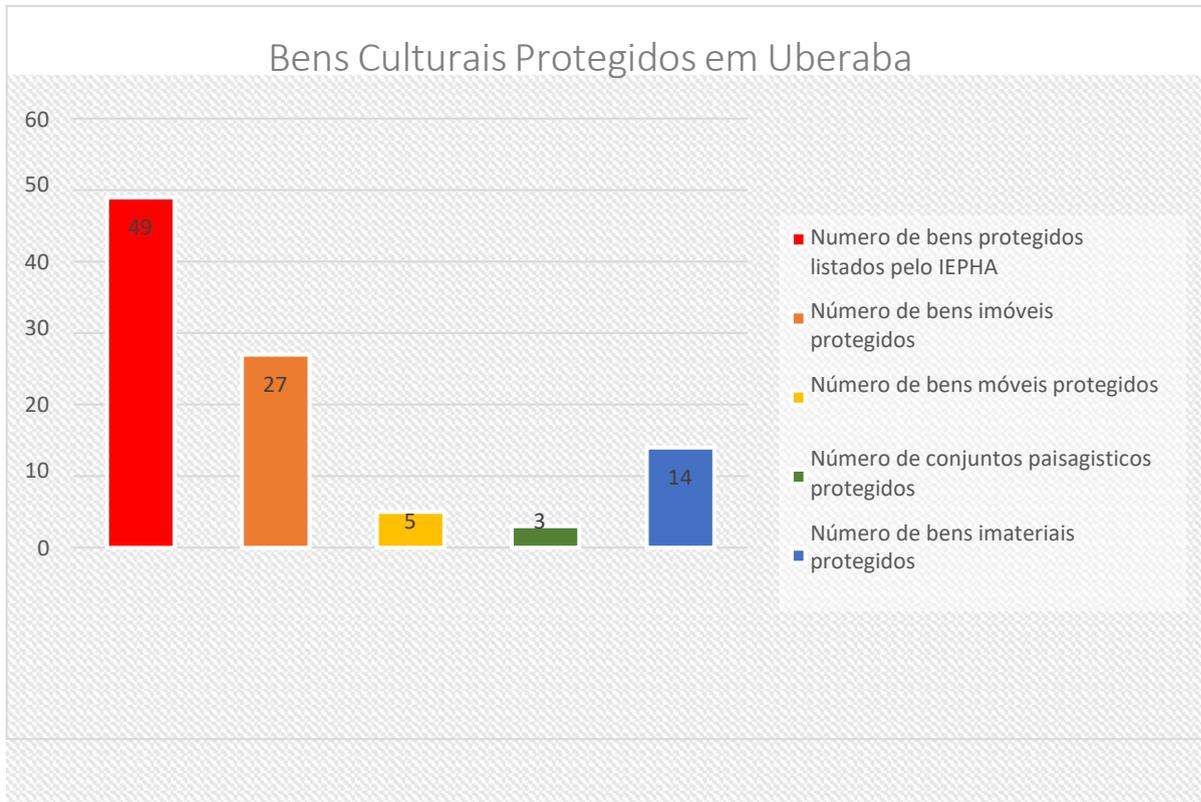
educação patrimonial, enfim, uma série de ações burocráticas necessárias as políticas públicas para proteção, difusão e salvaguarda do patrimônio cultural do município.

É possível observar que as políticas públicas municipais de proteção ao patrimônio cultural de Uberaba, foram se instituindo de maneira bastante próxima às diretrizes estabelecidas pelo órgão de proteção estadual, por meio dos critérios de pontuação no sistema ICMS/Patrimônio Cultural<sup>30</sup>. Entrecruzando os olhares com outras fontes documentais, observou-se que apesar de a primeira legislação de proteção datar do ano 1984, ações de proteção por vias de tombamento começaram a ser vislumbradas apenas no ano de 1998 conforme listagem de bens culturais protegidas nos municípios mineiros desde 1996 até a atualidade disponibilizada no site do IEPHA.

Apesar da referida listagem disponibilizada pelo Instituto Estadual, em suas pesquisas Medeiros(2022) ressalta que os primeiros tombamentos em nível municipal ocorreram a partir do ano de 1990, e até o ano de 1998 ano em que esses processos passaram a se desdobrar de maneira mais coesa, já haviam sido realizados 8 tombamentos via lei de tombamento. Ainda no que concerne a listagem em questão, notou-se que existe uma gama de bens protegidos no município e que estes, maioritariamente referem-se a bens imóveis e móveis em detrimento de um número bastante inferior de bens imateriais patrimonializados, sobretudo, dos que se referem as práticas culturais da população preta do município.

---

<sup>30</sup> Com relação às diretrizes estabelecidas pelo IEPHA (Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico), anualmente a instituição disponibiliza em sua plataforma eletrônica um documento nomeado Deliberação Normativa, versando sobre os trâmites burocráticos a serem seguidos para arrecadação do recurso ICMS/Patrimônio Cultural. As diretrizes tratam de todos os trâmites burocráticos a serem seguidos em ações que compreendem a proteção, difusão, salvaguarda e proteção dos municípios que aderem ao programa. Para saber mais a respeito acesse: <http://www.iepha.mg.gov.br>.



**Fonte:** Elaborado pelo autor

O gráfico elaborado, diz respeito aos bens protegidos em âmbito municipal. Conforme apresentado, dos quarenta e nove bens listados, dois deles compreendem o registro em âmbito estadual, sendo: o registro das folias (que também já encontra-se registrada em âmbito municipal), registro das violas de minas e um tombamento a nível nacional (Igreja Santa Rita). Para além disso, a Roda de Capoeira e/ou Ofício de Mestre de Capoeira que passa por processo de registro no município, também é protegida em âmbito nacional pelo IPHAN (Instituto Nacional do Patrimônio Histórico e Artístico) e encontra inúmeros expoentes em Uberaba.

Dentre todos os bens protegidos, foi possível perceber um número bastante reduzido dos que fazem referência as práticas culturais da população afro uberabense, sendo eles: Formas de Expressão do Hip Hop (2016); As Formas de Expressão dos grupos de Congadas, Moçambiques e Afoxés (2019); As Formas de Expressão do Ilê Ogum Já (2020) e a Celebração da Festa Treze de Maio (2021).

Para além dos bens que já passaram por processo de registro, percebe-se uma movimentação do órgão competente nas ações de inventário das casas de religião de matriz africana e da roda ou ofício dos mestres de capoeira no município. Ao que se percebe, frente

aos inúmeros bens protegidos no município, as práticas culturais afro-uberabenses se inserem no bojo dos processos de patrimonialização pelo órgão de proteção de maneira bastante incipiente a julgar pelo número de bens materiais protegidos no município ao longo dos anos, e o expressivo número de manifestações culturais presentes em Uberaba.

O levantamento em questão, dá margem a inúmeros questionamentos, sobretudo, no que tange a que lugar é reservado à memória das práticas culturais afro uberabenses nos processos de patrimonialização do município e ainda, no que se refere a educação patrimonial, de que modo essas manifestações têm sido utilizadas de modo a demarcar a importância do povo preto, no próprio contexto de formação da urbe.

De maneira geral, o patrimônio cultural afro uberabense está expresso nos inúmeros ternos de Congada, Moçambique, Afoxés e Vilões organizados na Associação de Congadas, Moçambiques, Afoxés e Vilões de Uberaba – Rei Ambrósio (ACOMAVURA) que promovem anualmente a Celebração ao 13 de maio e a Tradicional Festa de Nossa Senhora do Rosário. Para além desses expoentes, aponta-se a existência de vários terreiros de Candomblé das nações Ketu, Jeje, Angola, Efon e, para além deles, as casas de Umbanda e Quimbanda espalhados pelos bairros da cidade.

No tocante a tal aspecto, percebe-se que ao serem promovidas discussões sobre o Patrimônio Cultural do município existe pouca participação dos detentores desses bens culturais no âmbito da articulação de pautas e ainda se diz muito pouco a respeito de tais práticas em âmbito municipal, fato que demarca uma sobreposição de outras expressões em detrimento do silenciamento dessas expressões afro uberabenses. Para além disso, outros fatos históricos estimulam a compreensão a respeito desses processos de apagamento da memória, a título de exemplo, destacamos a demolição da Igreja do Rosário no ano de 1924, a respeito de tal fato:

Derrubar a Igreja do Rosário poderia ser uma forma de banir da paisagem aquilo que, no ponto de vista do poder público municipal, era considerado uma imperfeição, uma incoerência, uma expressão de atraso na urbe que se modernizava (OLIVEIRA; DANTAS, 2012, p. 211)

Frente a demolição da Igreja do Rosário, um outro marco nas políticas de proteção faz referência ao primeiro ato de proteção de um bem a nível nacional dado na cidade de Uberaba ter ocorrido no ano de 1939, sendo este, o tombamento da Igreja Santa Rita pelo SPHAN. No tocante a tal aspecto, já se anuncia um importante ponto a ser refletido sobre as políticas de proteção, uma vez que, a Igreja Santa Rita ainda encontra-se presente em âmbito municipal, enquanto a Igreja do Rosário que remetia a população preta da cidade foi demolida. A respeito de tal fato, nota-se que uma ainda existe em detrimento do interesse de protegê-la, enquanto a

outra foi demolida acompanhando uma movimentação de caráter nacional assentada no propósito de apagamento da história e memória da população afro uberabense (MEDEIROS, 2022).

Parto do lugar de fala de uma pessoa que ocupou a posição de conselheiro suplente (2020-2022) do Conselho Municipal de Políticas Culturais pelo fórum setorial de cultura afro, que atualmente é membro da Comissão Municipal de Incentivo a Cultura, e por fim, que é praticante de religião de matriz africana durante 13 anos. Nesse sentido, enfatizo com propriedade que a realidade local para nós que detemos essas práticas é a realidade do silenciamento, da exclusão, da invisibilização e do apagamento.

A julgar por todas as questões de ordem histórica mencionadas anteriormente, pelos inúmeros terreiros presentes no município que se expandem cotidianamente mesmo em um contexto territorial marcado pelo racismo e coronelismo; pelas inúmeras movimentações dos grupos de capoeira que se auto organizam no propósito de se manterem atuantes frente ao modo como a cultura afro brasileira é tratada no município e se articulam para manterem suas rodas em constante movimento e articulação; pela ausência de espaços públicos que acolham e fomentem discussões sobre nossas expressões culturais; pela ausência de editais e políticas públicas de fomento as manifestações culturais afro uberabenses; pela ausência da Fundação Cultural de Uberaba no auxílio à Associação de Congadas na articulação dos festejos ao 13 de maio do ano de 2022, e por outras inúmeras questões que atravessam o cenário de nossas práticas em terras zebuínas, que afirmo que só somos e nos mantemos firmes em nossos propósitos ancestrais por sermos resistência e reinvenção ao longo de anos.

Várias questões atravessam a movimentação em torno das políticas públicas de patrimonialização e, conseqüentemente, podem refletir nas práticas de educação patrimonial desenvolvidas pela equipe técnica da instituição. Dessa maneira, contextualizar o cenário de produção do documento propondo um breve histórico a respeito dessas políticas, observando as imbricações que se colocam à atuação da equipe técnica e tendo um panorama dos bens patrimonializados na urbe, é possível avançar com um olhar mais crítico para a análise assentado nas perspectivas apresentadas para fins de promover reflexões.

## **5.2 As contradições do discurso**

Após análise do contexto de produção, percebe-se que alguns pontos já se colocam de maneira bastante expressiva nas questões que se relacionam a construção dos relatórios, bem como, das atividades realizadas pela equipe técnica. Um dos indícios estabelecidos para a análise documental com vistas a abordagem étnico racial, é a que faz referência às incoerências

e contradições encontradas, sobre as quais se discorre no momento.

Foi possível perceber algumas contradições expressas no que diz respeito aos objetivos estabelecidos e os resultados finais alcançados nas ações de educação patrimonial desenvolvidas. Mediante tais aspectos, têm-se que, essas assimetrias encontradas entre as ações que se pré-dispõem a desenvolver e o resultado que se apresenta posteriormente à execução, dão vazão a interpretação de que apesar de ocorrerem ações com o propósito de incluir as manifestações culturais afro uberabenses no âmbito da educação patrimonial, coloca-se em voga a necessidade de revisita-las no propósito de potencializar a prática.

A primeira passagem que subsidia tais reflexões é a que se refere à uma atividade de educação patrimonial desenvolvida em um curso de Educação das Relações Étnico Raciais (ERER), conforme apresenta-se abaixo:

O tema abordado foi a educação para as relações étnico-raciais e patrimônio cultural no curso de ERER (Educação das Relações Étnico Raciais). O objetivo é orientar, aprofundar conhecimentos teóricos na área da cultura, do patrimônio histórico e promover, a qualificação de toda a comunidade, incentivando a produção e gestão de projetos desenvolvidos pelos agentes ( SEMPAC, 2019, p.27)

A atividade descrita faz menção a uma ação de educação patrimonial empreendida em um curso de educação para as relações étnico raciais, versando a respeito das relações entre patrimônio cultural e as relações étnico raciais. Sobre tais aspectos, é interessante observar que ao serem estabelecidos os objetivos da ações, vislumbra-se uma menção a questão de qualificação da comunidade com um enfoque na **produção e gestão de projetos**<sup>31</sup> e para além disso, as questões étnico raciais colocadas em perspectiva apenas como uma abordagem temática a ser tratada, configurando-se enquanto uma problemática já que, é preciso pensar a questão racial para além da noção de temas ou datas pontuais.

Pensando que o enfoque de um curso tal qual o ERER seja a educação para as relações étnico raciais, entende-se prudente que se coloque em debate uma problematização a respeito da estrutura social racista e ao modo como o patrimônio cultural encontra-se atravessado por essas relações de poder. A respeito de tal fato, apresenta-se o seguinte trecho de um outro relatório analisado, mas produzido pela mesma equipe técnica responsável:

Tentamos mostrar que os espaços privilegiados para a preservação da cultura material, reafirmaram/reafirmam uma memória nacional que expõe e valoriza objetos e idéias relacionadas ao quadro de referências culturais branca, católica e européia. As expressões de grupos populares e historicamente marginalizados ficaram invisibilizadas no processo de invenção do projeto de nação, construído a partir do período de independência, apesar do grande contingente populacional africano e indígena presente na sociedade brasileira. Nessa nação construída, povos e culturas

---

<sup>31</sup> Grifo meu

foram subalternizados; saberes, memórias e histórias locais foram silenciados pela colonialidade do poder, mantida apesar do rompimento político administrativo dos laços coloniais com Portugal. (SEMPAC, 2018, p.25)

A passagem ilustra que houve uma tentativa de demonstrar o modo como o projeto de construção da nação invisibilizou saberes, memórias e história dos povos indígenas e africanos, aspectos que se relacionam intimamente as questões de identidades outrora discutidas. Menciona-se ainda que esse olhar crítico também se colocou em perspectiva ao serem propostas reflexões sobre o patrimônio cultural e o processo de construção da memória nacional nas práticas de patrimonialização. Nesse sentido, é válido destacar a relevância de que se promovam tais problematizações de modo a despertar novos olhares, desnaturalizando o que encontra-se naturalizado, sobretudo no âmbito do patrimônio cultural.

Pela premissa apresentada na citações, é possível inferir que a decolonialidade pode colocar-se em perspectiva assegurando a metodologia adotada pela equipe técnica da SEMPAC no ato de realização das atividades de educação patrimonial, visto que, a menção a colonialidade do poder na ótica construtiva da nação é percebida, remetendo as discussões decoloniais. No entanto, percebe-se contraditória as práticas partirem dessa abordagem teórico prática e ainda assim, serem presenciados ao longo da análise dos documentos, alguns traços do imaginário social racista sendo reproduzidos nos discursos.

Apesar da passagem apresentada e a menção a tais tencionamentos, não fica explícito de que modo tais provocações foram propostas. Ao não serem percebidas abordagens que colocassem em voga as práticas culturais afro brasileiras, bem como, as outras formas de conhecimento assentados em perspectivas culturais que possuem concepções filosóficas, culturais e cosmogônicas de mundo diferentes do berço civilizatório europeu, mantém-se uma lógica de silenciamento e dominação que se colocaram e ainda colocam em perspectiva nos processos de racialização postos na modernidade.

Refletindo pelas vias do escopo teórico construído até o momento é importante destacar que o racismo se insere também nas instituições e utiliza-se de inúmeros mecanismos para sua perpetuação e reprodução no bojo social, desse modo: “a branquitude do saber, a profecia auto-realizadora, a autoridade exclusiva da fala do branco, são os fantasmas que têm de ser enfrentados sem mediações (CARNEIRO, p.123)”.

No propósito de aprofundar o olhar analítico, demarca-se o modo como nas atividades de educação patrimonial analisadas até o momento, operacionaliza-se uma lógica funcional em que é assegurado o lugar de hegemonia da branquitude nos discursos sobre o patrimônio cultural. A afirmativa é apresentada observando todo o contexto construtivo analisado e notando

que as ações estabelecidas pela equipe técnica não demonstram uma aproximação com os detentores do bem cultural para desenvolver atividades que partam das questões que atravessam o universo cultural afro brasileiro. Desse modo, o que se percebe é que a exclusividade da fala permanece na tradução do que a branquitude enquanto valor hegemônico apreende dessas manifestações culturais.

Percebe-se contraditório que se apresente no relatório problematizações a respeito desse da construção da nação, sem que se relate frente as ações práticas desenvolvidas, modificações para romper com essa lógica colonial posta em perspectiva. Ao que parece, as construções textuais são apresentadas sob uma necessidade de destacar que o município trabalha pela valorização dessas expressões e conseqüentemente da população preta, no entanto, no âmbito da ação prática, estas ainda permanecem esvaziadas de sentidos. Continuemos a análise de modo a aprofundar o olhar:

Mais que um conjunto de atividades orientadas, um curso de formação com a **capacidade curricular e técnica**, que proporcione uma formação básica com qualidade visando, alcançar o conjunto dos objetivos e anseios das demandas populares na área étnico-racial e de patrimônio histórico (SEMPAC, 2019, p.27)

É possível observar a dimensão de naturalização de determinadas instâncias que se ligam às práticas educacionais, na medida em que, vão sendo descritas as atividades e propósitos do curso com vistas a educação para as relações étnico raciais. Uma delas, é a que diz respeito à passagem: curso de formação com a capacidade curricular e técnica e, retomando o objetivo estabelecido, a menção **produção e gestão de projetos**, também apresenta possibilidades reflexivas.

Ao serem mencionadas as questões curriculares, é importante promover reflexões a respeito do modo como essa capacidade curricular é compreendida no contexto de execução, uma vez que, ao tratarmos de educação para as relações étnico raciais, coloca-se em perspectiva a necessidade de se ater ao modo como são construídos esses currículos escolares, tal qual sinalizado por GOMES (2012). Dessa forma, questiona-se de qual capacidade curricular se trata, seria aquela que continua dando vazão à reprodução e recriação do racismo expresso nos documentos que regem as instituições, ou uma concepção que dê ênfase à necessidade de pensar um currículo outro em âmbito educacional?

Ainda no tocante ao objetivo estabelecido, indaga-se se existe a possibilidade de promover ações efetivas de educação para as relações étnico raciais sem problematizar a ótica eurocêntrica de mundo que atravessa as nossas relações sociais e sobretudo, da necessidade de adoção olhares decoloniais para compreender e trabalhar em profundidade com as práticas

culturais pluriétnicas presentes no contexto social WALSH (2009). Tal indagação é realizada, pois a passagem **formação técnica** dá margem a questionamentos sobre o fato de que esse tipo de formação técnica não consegue abarcar todas as especificidades e atravessamentos postos nas práticas culturais afro brasileiras e africanas, que extrapolam o lugar da tecnicidade.

A pesquisadora Gomes (2012) ao discorrer sobre as atividades educacionais com vistas as relações étnico raciais, demarca algumas dimensões importantes desse processo, sobretudo, no que diz respeito a necessidade de adoção de olhares críticos para o modo como são construídos os currículos escolares, para que se efetivem práticas que de fato partam das reais necessidades desses grupos subjugados na lógica construtiva da sociedade moderna. Frente a tais aspectos, evidencia a necessidade de adoção de outros olhares para o modo como o currículo escolar é construído, de forma a trabalhar com perspectivas que não compactuem com a naturalização do racismo e da sobreposição de valores civilizatórios eurocêntricos nas instituições educacionais.

Observa-se que a referida formação técnica desconsidera toda uma dimensão necessária ao trabalho com a EREER, sendo este aquele que se refere a cosmovisão e cosmogonia africana que deveriam colocar-se em voga no contexto. Considerando as disposições a respeito da ação empreendida, é possível inferir que essa dimensão técnica da ação, não consegue abarcar toda a universalidade que a educação para as relações étnico raciais nos coloca, ou seja, a prática formativa é apenas embutida em uma forma já consolidada dos processos educativos em espaços formais de ensino, onde privilegia-se uma história única<sup>32</sup>.

Centrando novamente o olhar para a primeira atividade esboçada, o curso de formação para as relações étnico raciais, é possível inferir a partir das disposições a respeito da temática e o objetivo estabelecido, que a questão étnico racial fica relegada a um segundo plano, sobretudo, ao serem apresentadas as conclusões a respeito da atividade realizada onde lê-se que: “A palestra e o debate foram um trabalho que propôs uma reflexão acerca das questões ligadas à evolução e à consolidação do nosso Patrimônio Cultural (SEMPAC, 2018, p.26)”.

Frente às intencionalidades expressas a priori, e as conclusões apresentadas, revela-se uma peculiaridade nos termos que fazem referências à “evolução” e “consolidação” do “nosso patrimônio”. De posse de todas as argumentações construídas até o momento, nota-se que apesar de existirem algumas problemáticas frente ao modo como a questão étnico racial insere-se nas políticas patrimoniais e atividades de educação patrimonial, na visão do técnico entende-se que exista uma evolução e consolidação destas no cenário social.

---

<sup>32</sup> A respeito dos perigos de uma história única consulta Chimamanda Ngozie Adichie - <https://www.youtube.com/watch?v=EC-bh1YARsc>

No que se refere a tal passagem, ao serem percebidos questionamentos mínimos frente ao modo como a racialização é assegurada em instâncias distintas da formação social e de mesmo modo, não serem evidenciadas inúmeras dimensões das práticas culturais afro uberabense na ação desenvolvida, naturalizem-se as assimetrias e relações de poder que se colocam no contato entre as diferentes culturas, bem como, a exclusão das manifestações culturais afro desses espaços, sob um discurso de evolução e consolidação do patrimônio cultural.

Conceitualmente o termo Patrimônio Cultural abarca uma série de manifestações culturais presentes no bojo da organização social brasileira, contudo, ao se analisar o tema estabelecido, os objetivos e por fim, a conclusão apresentada, não foi possível perceber um enfoque central nas práticas culturais afro uberabenses, dando a entender que na atividade em questão a pauta racial permanece escamoteada em detrimento de outros caminhos adotados.

As incoerências visualizadas neste cenário, dizem respeito às várias questões que se inserem na construção da narrativa e possivelmente as ações executadas, que dão a entender nos relatórios que em determinados momentos apesar de ser demonstrado um conhecimento a respeito de todo o cenário racializado que atravessa as relações sociais e serem propostas ações com vistas a tratar a educação para as relações étnico raciais, existe um desconhecimento do modo como operar por vias de promoção das relações étnico raciais positivas, implica minimamente, observar os detentores da cultura afro como “sujeitos de conhecimento e não apenas objetos do CARNEIRO (2005)”.

É contraditório que em uma proposta com fins de tratar a temática étnico racial, a questão racial e a cultura afro que se inserem tão fortemente no município de Uberaba não estejam evidenciadas na construção de maneira explícita, dando a entender que mesmo em se tratando de ações voltadas para a reflexão de tais questões, as práticas culturais, o patrimônio cultural afro e as questões sociais da população preta não possuem enfoque central nas ações.

Nesse sentido, apesar de haver a menção de que as provocações a respeito da lógica colonial tenham sido realizadas na ação empreendida, não foi possível vislumbrar de que maneira os conhecimentos socioculturais destes que foram silenciados na lógica moderna, colocaram-se em voga na proposta. Uma outra passagem presente em um relatório do ano de 2017, ajuda-nos a “engrossar o caldo” ilustrando a discussão que se propõe, sendo ela:

Promovemos junto às comunidades escolares (Municipais e Estaduais), uma reflexão sobre a importância da preservação patrimonial. Compreendendo através da história, a importância do nosso patrimônio cultural e a memória da cidade de Uberaba. **Despertando nos alunos, a importância da preservação dos bens imateriais**, tais como: as Folias de Reis, o Congado, o Moçambique, a Festa de Nossa Senhora da

Conceição e São José e o Modo Artesanal de fazer Sinos. **Valorizando assim, o nosso patrimônio como sendo parte da história local e objetivando sua preservação** (SEMPAC, 2017, p.27)

Aspecto relevante, é o que faz menção ao trabalho com a história para a compreensão do patrimônio cultural e a memória da cidade de Uberaba, no que se refere a tal questão, questiona-se sobre qual abordagem histórica a prática é realizada. Se a história se construiu sobre bases eurocêntricas privilegiando grandes vultos históricos, majoritariamente brancos, como trabalhar despertando a importância para preservação de manifestações como o Congado e Moçambique para a memória da cidade, sem problematizar o silenciamento desses sujeitos na narrativa histórica que se institui sobre o próprio município.

No tocante às incoerências averiguadas, levanta-se ainda a seguinte passagem vislumbrada em um dos relatórios em data posterior a encontrada na relatoria do curso fornecido pela equipe técnica: “nessa ação, levamos em consideração a influência da cultura africana para a formação dos alunos da escola, alunos estes do ensino fundamental II (SEMPAC, 2019, p.43)”.

Apresenta-se frente a uma das ações de educação patrimonial realizadas que no desenrolar das ações, a equipe técnica, “levou em consideração as influências da cultura africana” abrindo espaço para a realização de mais algumas provocações sobre a discussão. Ao ser relatado que em uma ação de educação patrimonial levou-se em consideração as influências africanas, dois pontos centrais destacam-se sendo um que diz respeito a menção de **“levar em consideração”** e outro que se refere a **“influências africanas”**.

A expressão levar em consideração, denota peculiaridades quando analisada frente a todas as ações de educação patrimonial desenvolvidas pela equipe técnica da SEMPAC e analisada pelas vias documentais. A passagem subsidia a compreensão de que as práticas culturais africanas recriadas em território brasileiro, não se colocam em perspectiva ao serem desenvolvidas ações de educação patrimonial no município.

Ainda no tocante a tal atividade, têm-se como objetivo: “Promover por meio de atividades sócio-educativas a valorização da cultura afro-brasileira no município de Uberaba, fortalecendo sua importância na formação histórica, cultural, étnica e econômica da sociedade uberabense (SEMPAC, 2019, p.43)”, entende-se que estabelecer a necessidade de valorização da cultura afro brasileira, e apenas levar em consideração as influências da cultura africana para a sala de aula soa contraditório frente as referidas passagens que mencionam a importância e preocupação para com essas manifestações culturais.

Compreende-se que a educação patrimonial ao trabalhar ações educativas a partir das expressões presentes no território, deveria abarcar a multiplicidade étnico racial presente no

contexto de formação social. Desse modo, quando as africanidades postas no contexto social são apenas levadas em consideração, sobretudo quando o objetivo é o de trabalhar a abordagem étnico racial, mantém-se uma hierarquização posta na estrutura social, em que as práticas culturais do povo preto permanecem subjugadas frente a sobreposição daquelas que se referem às práticas eurocêntricas de mundo, ou, ao olhar do técnico que designa o que merece ou não ser retratado no âmbito da educação patrimonial. Assim segue-se a lógica de um modelo de pensamento europeu que “sempre teve tendência para abordar a identidade não em termos de pertença mútua (co-pertença) a um mesmo mundo, mas antes na relação do mesmo ao mesmo, de surgimento do ser e da sua manifestação no seu ser primeiro (MBEMBE, 2005, p.10)”

Ainda fazendo referência a passagem em questão, nota-se um esvaziamento das múltiplas construções, conhecimentos e saberes postos na sociedade brasileira que somente foram possíveis pela presença forçada dos africanos na construção e consolidação do território nacional. Nesse sentido, entende-se que muito mais do que influenciar o contexto da cultura nacional, os africanos foram junto aos indígenas, os que lançaram as bases e consolidaram a construção da sociedade brasileira. MUNANGA (1999) destaca a importância em refletir sobre tais contributos na base de formação da nação.

Ainda respaldados por MUNANGA (1999), entende-se que esvaziar todo esse processo construtivo do povo preto e indígenas considerando-os apenas como “influência” para formação do país, é colocar esses sujeitos no lugar de coadjuvantes em um processo formativo onde os saberes e “construções da branquitude” permanecem no lugar de protagonistas. Tal perspectiva corrobora com uma visão consolidada de história anos a fio, que sobrepõe as experiências da branquitude elencando grandes vultos históricos, colocando as experiências sociais de indígenas e africanos como meros apêndices da história de formação nacional.

No que diz respeito às incoerências vislumbradas, percebe-se que essas potencializam entendimentos não somente acerca das práticas educacionais realizadas, outrossim, da própria colonialidade posta nas relações entre grupos sociais, e o modo como uma série de questões da ordem estrutural racista se reproduzem até mesmo em ações que tem o propósito de contemplar a diversidade étnica cultural e racial.

Além das referidas passagens, encontram-se mais algumas considerações que asseguram perspectivas e corroboram com o caminho analítico proposto até o momento. Têm-se na construção da narrativa uma passagem onde estão retratadas as seguintes considerações:

A Escola Estadual Anexo a SUPAM em parceria com a Seção Municipal de Patrimônio Artístico e Cultural promoveu esta visita neste local de memória, para que fique na consciência das crianças, a valorização de nosso patrimônio material (Bem - Inventariado). Fora a riquíssima exposição “Expressões Quilombolas:

Identidade Negra em Memórias Coloridas” (SEMPAC, 2017, p.66)

Algumas atividades de visitação aos lugares de memória do município são realizadas pela SEMPAC no propósito de viabilizar a apropriação histórica por parte dos participantes dos lugares que se relacionam a história de formação da cidade de Uberaba, ampliando concepções a respeito do modo como se forjou a identidade coletiva uberabense. Percebeu-se nos documentos analisados que não ocorreram visitas a nenhum lugar de memória que faça referência às práticas sócio culturais da comunidade preta local, tal fato acaba por contribuir indiretamente para o sentimento de não pertencimento desse grupo social à memória que se forja e que se quer legar do município.

Os apontamentos servem para ilustrar algumas questões importantes no âmbito educacional, uma vez que, as ações de educação patrimonial ao não contemplarem em profundidade as diversas manifestações postas na heterogeneidade formativa do contextosocial, contribuem para que se mantenha uma ordem de invisibilização e silenciamento do povo preto nas práticas educativas.

No referido cenário, coloca-se em voga na citação apresentada uma atividade realizada na sede da Fundação Cultural de Uberaba, sediada no Casarão Tobias Rosa, onde foi promovida uma visita em parceria com uma escola do município, no propósito de os alunos participarem de uma exposição permeada pela temática expressões quilombolas.

A referida atividade, foi promovida no mês de novembro que, como se sabe, é marcado pelas inúmeras reflexões em torno do dia 20 de novembro onde se comemora o dia da consciência negra. No tocante a tal questão, chama a atenção o fato de que na relatoria construída à exposição é apresentada como um “apêndice”, onde a centralidade e importância da visitação, ao menos na relatoria, é atribuída ao patrimônio material e a casa de cultura em questão.

A passagem “fora à riquíssima exposição” denota que, mesmo quando a atividade é executada em um mês de extrema relevância para o movimento negro nacional, sobretudo, ao serem evidenciadas obras que retratam a história e memória quilombola, a centralidade e relevância do momento em termos de disposições no documento, é atribuída a visita ao referido casarão.

Tal questão assinala uma contradição frente às ações desenvolvidas pelo Setor no município, uma vez que, como se tem percebido o direcionamento das ações e discussões, demonstram que, apesar de serem executadas atividades de educação patrimonial voltadas para a valorização do patrimônio cultural local, as manifestações culturais afro brasileiras dificilmente ganham centralidade na construção da argumentação e de perspectivas, ou são

retratadas com a profundidade reflexiva que merecem.

A partir das imagens disponibilizadas no relatório, é possível perceber olhares atentos das crianças, nas obras expostas e na explicação da artista responsável pelas mesmas. Tais questões nos leva a refletir sobre o fato que: se as imagens disponibilizadas dão margem a interpretação de que a atividade atribuiu algum sentido para essas crianças, por qual motivo no momento da relatoria, a centralidade se coloca na visita ao casarão? Abaixo apresenta-se uma das imagens que constituem o referido documento para fins de apreciação.

**Figura 1-** Fotos da ação mencionada disposta no relatório de educação patrimonial



**Fonte:** Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural de Uberaba | 2017

Frente a tais aspectos, indaga-se de que maneira ou sobre quais premissas teórico metodológicas essas ações têm sido pensadas. Observando toda a construção apresentada até o momento, nota-se que existe um conhecimento a respeito das inúmeras práticas culturais afro que o município resguarda, entretanto, essas são pouco colocadas em perspectiva ao serem retratados aspectos da cultura local. Desse modo, coloca-se em reflexão o modo como essas práticas vêm sendo inseridas nas ações analisadas, questionando se existe de fato uma

preocupação para com as mesmas ou se essas são discutidas e pensadas apenas de forma a suprir demandas pontuais de abordagem que se colocam ao órgão responsável.

Após utilizar a ferramenta de pesquisa “ctrl+f” nos documentos, percebeu-se que a passagem: “É de extrema importância social, nossa cultura popular uberabense (SEMPAC, 2018)” é reproduzida 12 vezes nos documentos analisados. De posse de todas as discussões apresentadas até o momento, argumenta-se que apesar de existir uma ênfase a relevância da cultura popular uberabense no âmbito das políticas de proteção do patrimônio, em grande parte dos documentos essas manifestações não colocam-se em perspectiva apesar das inúmeras frentes de representação encontradas em âmbito municipal, dentre elas.

Ainda no que diz respeito a tais questões, destaca-se em outra passagem: “Dando um enfoque maior na cultura popular e o folclore uberabense (SEMPAC, 2018, p.33)”, o trecho faz menção a atividades desempenhadas no propósito de tratar do patrimônio cultural com estudantes em idade escolar. Nesse sentido, o termo cultura popular e folclore é utilizado para demarcar as expressões culturais que foram trabalhadas nas atividades, como se vê: “O historiador deu início à palestra onde explanou aos alunos um pouco da história de Uberaba, relatando que é de extrema importância social, nossa cultura popular uberabense (SEMPAC, 2018, p.33). Um outro trecho do ano de 2019, ilustra bem a questão:

O historiador deu início à palestra onde explanou aos alunos um pouco da história de Uberaba, relatando sobre a importância social, da cultura popular uberabense. Posteriormente, ele explicou como ocorrem os processos de Inventários e Tombamentos dos bens Materiais e Imateriais, dando um enfoque maior na cultura popular e o folclore uberabense. (SEMPAC, 2019, p.38)

Ao atrelar a concepção de patrimônio imaterial, apenas ao folclore, esvazia-se as múltiplas dimensões de conhecimento que se colocam em expressões culturais inseridas no bojo social. Tomemos como exemplo a forte movimentação dos ternos de congados, moçambiques e afoxés presentes no município, a manifestação resguarda inúmeras cosmovisões e concepções de mundo que sinalizam para uma outra ótica de entendimento das questões que se colocam no social<sup>33</sup>

Ao ser realizada uma imersão sobre os inúmeros atravessamentos presentes na ordem de manutenção da manifestação, é possível perceber que existe uma dimensão que são próprias das práticas afro brasileiras, e que se assentam em concepções filosóficas e socioculturais africanas, nesse sentido, a expressão cultural resguarda valores ancestrais que em muito podem contribuir

---

<sup>33</sup> Em conversa informal com o representante da Associação de Congadas, Moçambiques, Afoxés e Vilões de Uberaba – Rei Ambrósio e Capitão do Terno de Congada Os Carijós, foi dito que atualmente existem em torno de 15 Ternos de Congada, Moçambiques e Afoxés no município. A título de exemplo, estima-se que no ano de 2022 cerca de 3.000 a 4.000 pessoas estiveram presentes nas celebrações em torno do 13 de maio.

para potencializar movimentos outros nas práticas pedagógicas.

Tais considerações são apresentadas no propósito de demarcar que existem inúmeras compreensões de mundo resguardadas nessas práticas culturais, e taxá-las meramente como folclore, sem estabelecer compreensões a respeito dos valores atribuídos pelos sujeitos a determinadas manifestações, é reforçar o olhar colonial que as coloca apenas no lugar da fantasia ou do exótico.

A redução da cultura africana à condição de vazio folclore não revela somente o desprezo ao negro da sociedade vigente, branca, como também exibe a avareza com que essa sociedade explora o afro-brasileiro e sua cultura com intuídos lucrativos. Pois embora a religião e a arte sejam tão ridicularizadas e folclorizadas, elas constituem valiosas e rentáveis mercadorias no comércio turístico. Nesse caminho, as manifestações religiosas negras tornam-se um passo em frente ao desenvolver outra etapa do tratamento dispensado à cultura afro-brasileira pela sociedade dominante: a sua *comercialização*. Cultura africana posta de lado como simples folclore se torna um instrumento mortal no esquema de imobilização e fossilização dos seus elementos vitais. (NASCIMENTO, 2016, p.147)

O intelectual contribui para o debate apresentando discussões relevantes sobre o modo como a folclorização dessas expressões culturais, viabilizam um esvaziamento da vitalidade que estas manifestações possuem. Para além de tal aspecto, discorre sobre o modo como essa mesma lógica oportuniza uma nova dominação de corpos pretos potencializando a comercialização dessas expressão enquanto meros produtos culturais.

Frente a tais aspectos, questiona-se aqui até que ponto o ato de folclorização não reproduz uma mesma lógica colonial de dominação, animalização, desumanização, satirização e comercialização, presenciada a título de exemplo, nos atos de exibição de Sarah Baartman<sup>34</sup> mulher africana levada para a Europa no ano de 1810 para ser atração de um circo em detrimento de seus traços fenotípicos e da protuberância de suas nadegas.

Prosseguindo com as análises, vê-se em algumas passagens a seguinte expressão: “Cantou canções de nosso domínio popular a fim de despertar, a necessidade de se entender, respeitar e preservar essas manifestações culturais, retomando a ideia da importância da preservação do nosso patrimônio cultural (SEMPAC, 2018, p.39)”, as considerações destacam um importante elemento, que se coloca na ordem de concepção de mundo atravessado pelas cosmovisões africanas.

Dentro das práticas culturais afro, a musicalidade coloca-se enquanto fator central de entendimento de várias das questões que se colocam na dinâmica de organização social, aprende-se cantando. É possível apontar tal aspecto enquanto uma potencialidade do processo,

---

<sup>34</sup> Sobre Sarah Baartman sugere-se o filme de 2010 intitulado: “A Vênus Negra” dirigido e roteirizado por Abdellatif Kechine.

desde que, a musicalidade não entre em perspectiva apenas no propósito de ilustrar determinadas situações ou como subsídio para “despertar o interesse”. É relevante perceber o seu potencial de promoção de reflexões a respeito do contexto sócio cultural e várias questões que se colocam a realidade social do povo preto no território nacional.

Frente a todas as construções apresentadas, foram sendo evidenciadas algumas contradições que em suma representam potencialidades e necessidades de enfrentamento no tocante às ações de educação patrimonial com vistas às relações étnico raciais, ainda no que diz respeito a tais questões, parte-se agora para o momento de análise dos silenciamentos presenciados nos documentos analisados.

### 5.3 Os silenciamentos

Os apontamentos realizados encaminham a discussão para uma questão central que atravessa várias das argumentações construídas até o momento, sendo essa, a que se refere aos silenciamentos encontrados nos documentos que, conforme justificado anteriormente, podem apresentar indícios da colonialidade expressa nas ações desenvolvidas.

Entende-se que, se a lógica do constructo da modernidade operou por vias de silenciamento das expressões culturais do povo preto inseridas no contexto social, é possível inferir que se esses silenciamentos permanecem em voga ao serem tratadas as temáticas étnico raciais nas atividades de educação patrimonial realizadas pela equipe técnica da SEMPAC, este pode ser entendido enquanto um forte indício da colonialidade atravessando as atividades analisadas.

No tocante a tais questões, várias passagens fazem menção ao trato da temática étnico racial nas atividades de educação patrimonial desenvolvidas, no entanto, percebeu-se referências mínimas às inúmeras manifestações da cultura afro resguardadas no contexto municipal. A respeito de tal fato, destaca-se a seguinte passagem:

Despertando nos alunos, a importância da preservação dos bens imateriais, tais como: as Folias de Reis, o Congado, o Moçambique, a Festa de Nossa Senhora da Conceição e São José e o Modo Artesanal de fazer sinos. Valorizando assim, o nosso patrimônio como sendo parteda história local e objetivando sua preservação. (SEMPAC, 2017, p.27)

Existe na passagem uma preocupação em inserir no contexto educacional as práticas do patrimônio imaterial do município de modo a despertar nos estudantes a importância dessas manifestações para que consigam percebê-las enquanto importantes vias de compreensão da história local. Ainda nas considerações, destaca-se que a subalternização de determinadas expressões culturais em virtude da sobreposição de outras, coloca-se em voga no contexto

territorial, existindo a possibilidade de ressignificar essa lógica pelas ações de educação patrimonial. A respeito de tal fato, é válido salientar que existem potencialidades nesse processo, entretanto, entende-se aqui que uma das primeiras atitudes a serem tomadas, seria incluir estes sujeitos, outrora invisibilizados, no centro desses processos de construção.

Relatou também, o que é Patrimônio Imaterial, a **necessidade de se compreender** as manifestações culturais e artísticas para a compreensão da sua importância na preservação do patrimônio cultural.(SEMPAC, 2017, p.33)

No trecho apresentado, destaca-se que em uma ação empreendida pela equipe técnica foi trabalhada a necessidade de despertar um olhar para a importância de compreender as manifestações culturais e artísticas do patrimônio cultural, entretanto questiono: De que modo fazemos isso?

Conforme percebido no contexto de produção dos documentos, existem algumas expressões da cultura afro protegidas pelas políticas de patrimônio local, sendo que, as ações de educação patrimonial colocam-se em perspectiva observando justamente a necessidade de difundir a importância destas no contexto social, de modo a fortalecer a identidade coletiva e a sua heterogeneidade constituinte. Entendendo a relevância de tais ações, é importante pensarmos que se essas práticas culturais foram anos a fio relegadas no contexto social, de que modo é possível criar movimentos de valorização das mesmas sem estabelecer um contato íntimo e ações conjuntas com os detentores desses bens.

Entende-se aqui que o primeiro passo para despertar a importância de valorização e proteção de qualquer bem cultural, sobretudo imaterial, deve ser o de valorizar os próprios praticantes destes. Deste modo, ao trabalharmos com as práticas culturais afro pelas vias da educação patrimonial, faz-se necessário compreendermos essas expressões culturais aos olhos dos próprios detentores, no intento de potencializar outros movimentos a partir deste contato.

Defende-se, portanto, que muito mais do que apenas dar margem a entendimentos sobre expressões culturais, possibilitar que esses sujeitos assumam o lugar de protagonistas, frente às práticas e conhecimentos que detém é contribuir diretamente para que outros entendimentos de mundo se coloquem em perspectiva, possibilitando a construção e atribuição de novos sentidos para que a identidade e manifestações da cultura afro diaspórica, sejam de fato valorizadas e compreendidas centralmente no processo formativo da cultura brasileira.

Entende-se que manifestações como a congada, moçambique, terreiros de candomblé, rodas de capoeira, resguardam em sua dinâmica funcional concepções filosóficas e cosmológicas dotadas da capacidade de construir outras perspectivas, uma vez que, assentam-se em cosmovisões totalmente contrárias daquela que a modernidade colonial estabeleceu

enquanto padrão.

O historiador deu início à palestra onde explanou aos alunos um pouquinho de história de Uberaba, relatando que é de extrema importância social nossa cultura popular uberabense. Posteriormente, ele explicou como ocorrem os processos de inventários e tombamentos dos bens materiais e imateriais dando um enfoque maior na cultura popular e o folclore uberabense. (SEMPAC, 2018, p.33)

O trecho em questão dá margem à percepção dos processos de invisibilização anteriormente mencionados, postos em perspectivas nas ações desempenhadas. A passagem diz respeito a uma atividade realizada com estudantes de uma escola pública do município e a respeito desta, chama a atenção o modo como se coloca em voga na atividade executada explicações que remetem aos processos técnicos de realização de inventários e tombamentos, enfocando a “cultura popular e folclore uberabense”.

Apesar de ser mencionado na passagem “extrema importância a cultura popular e folclore uberabense” e ainda ter sido observada uma repetição dessas considerações ao longo de todos os documentos analisados, poucas são as disposições que possibilitam conhecê-las de modo aprofundado, ou saber de que modo as dinâmicas rituais inseridas no bojo dessas manifestações são relevantes para compreender a história de formação do município.

Partindo dessa perspectiva, questiona-se de que modo trabalhar para ressignificar olhares a respeito da história de formação da urbe, se essas expressões culturais e os grupos sociais que a detém permanecem sendo retratadas no âmbito do folclore e esvaziadas de sentidos nas atividades de educação patrimonial? Frente a tais questões, questiona-se se realmente existe uma dimensão de atribuição de importância a essas manifestações culturais, ou essas são apenas levadas em consideração nas ações benevolentes e pontuais exercidas pela branquitude.

A respeito de tal fato, destacam-se as seguintes passagens retiradas em um relatório de educação patrimonial do ano de 2020:

Nessa ação, **levamos em consideração** a influência da cultura africana para a formação dos alunos da escola, alunos estes do ensino Fundamental II. O objetivo foi promover por meio de atividades sócio-educativas a **valorização da cultura afro-brasileira** no município de Uberaba, fortalecendo sua importância na formação histórica, cultural, étnica e econômica da sociedade uberabense... **projetou para os alunos alguns vídeos de danças, manifestações culturais, suas origens e influências, cantou canções de nosso domínio popular** a fim de despertar, a necessidade de se entender, respeitar e preservar essas manifestações culturais, retomando a ideia da importância da preservação do nosso patrimônio cultural. (SEMPAC, 2020, p. 40)

As passagens destacadas sustentam o debate e apontam para questões importantes para a discussão sobre silenciamento que vem se construindo. Apesar de tratar-se de um relatório do ano de 2020 nota-se, tal qual em uma passagem destacada anteriormente no ano de 2017, que

menciona-se ter sido levado em consideração a cultura africana para a formação dos alunos.

No que tange a problemática da expressão “levamos em consideração”, já foram apresentadas anteriormente algumas problematizações a respeito. Nesse sentido, atemo-nos no momento a outras possibilidades interpretativas. Frente às questões esboçadas, questiona-se quais sentidos e significados, a cultura africana potencializaria se colocada em perspectiva nas práticas educativas de educação patrimonial.

Ainda no que se refere a passagem destacada, o silenciamento se coloca em voga quando se institui um olhar de tradução do técnico ao tratar de cultura africana no contexto escolar. Ao serem percebidas expressões como “projetou vídeos de dança e cantou canções de nosso domínio popular” evidenciam-se várias limitações frente a universalidade de possibilidades que as expressões culturais de matriz africana resguardam em suas práticas.

Nota-se que mesmo quando a “influência da cultura africana” são “levadas em consideração” nas práticas de educação patrimonial, essas cosmovisões que assentam-se na potencialidade ancestral e na tradição para se afirmarem não se colocam em perspectiva, existe um esvaziamento do que elementos como a musicalidade, a ancestralidade, a roda, a oralidade e outros representam para os detentores do bem cultural.

A partir dos dados levantados, sabe-se que algumas manifestações culturais afro diaspóricas são patrimônio cultural ou encontram-se em processo de patrimonialização no município, dentre eles, encontram-se registradas as Formas de Expressão do Ilê de Ogum Já(2018) e dos Ternos de Congada, Moçambique, Afoxés e Vilão (2017). As Casas de Matriz Africana de Umbanda e Candomblé que passam por um processo de inventário, e a Capoeira que encontra-se em processo de registro. Abaixo destacam-se algumas fotos retiradas dos dossiês de registro do Ilê de Ogum Ja e Ternos de Congada, Moçambique, Afoxés e Vilão.

**Figura 2-** Fotos de Ternos de Moçambique e Congada da cidade de Uberaba/MG, retiradas do Dossiê de Registro

**Figura 16** – Integrantes do Terno de Moçambique Moisés Mizael em Reverência aos festeiros;



Foto: Ruth Gobbo. Acervo: SEMPAC. Uberaba/MG

**Figura 17** - Terno de Congo "Os Carijós" em Cortejo



Foto: Ruth Gobbo. Acervo: SEMPAC. Uberaba/MG

**Fonte:** Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural de Uberaba

**Figura 3-** Imagens Recolhidas do Dossiê de Registro dos Ternos de Congada, Moçambique, Afoxé e Vilão de Uberaba

**Figura 14 -** Matriarca do Terno de Congada Camisa Branca Penacho da Ema



Foto: Ruth Gobbo. Acervo: SEMPAC. Uberaba/MG

**Figura 15 -** Gungás nos pés, objeto utilizado pelos Moçambiqueiros



Foto: Ruth Gobbo. Acervo: SEMPAC. Uberaba/MG

**Fonte:** Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural de Uberaba

**Figura 4** - Imagens retiradas do Dossiê de Registro do Ilê do Ogum Ja

**Figura 27** - Comidas rituais oferecidas aos Orixás



**Foto:** Arionilson Ramiro Moraes – **Data:** 12/08/2017

**Figura 28** - Xirê em dia de Festa, momentos antecedentes a chegada do Orixá



**Foto:** Arionilson Ramiro Moraes – **Data:** 12/08/2017

**Fonte:** Seção Municipal de Patrimônio Histórico e Cultural de Uberaba

Frente a todas as manifestações apresentadas, questiona-se de que modo todas elas conseguem potencializar as ações de educação patrimonial, sobretudo, no tocante ao trato da temática étnico racial, contribuindo de modo efetivo para que a ordem colonial ainda mantida nas práticas oportunize espaço para ações efetivas de educação para as relações étnico raciais.

Todos os indícios levantados, possibilitaram compreendermos no contexto de produção, nas incoerências do discurso e invisibilização, todo um cenário sobre o qual as práticas de educação patrimonial desenvolvidas pela SEMPAC se assentam, dando margem a percepção de que existe o “caroço no angú”, ou seja, que essas práticas ainda reproduzem a hierarquização racial posta no social, e não conseguem trabalhar de modo efetivo com as práticas culturais afro diaspóricas que formaram o território nacional.

Mediante esses aspectos, percebeu-se que apesar de existir um trabalho que visa operar pela valorização do patrimônio cultural afro local, este ocorre esvaziado de significados sendo que os detentores dessas manifestações permanecem em um local secundário nas práticas educacionais que visam retratar as suas práticas, sem contar, dos aspectos da cosmogonia, cosmologia e cosmovisão que não são tocados. Desse modo, coloca-se em voga a lógica da colonialidade, uma vez que, esses sujeitos permanecem invisibilizados e suas práticas socioculturais escamoteadas, em detrimento de um discurso de valorização esvaziada de significados.

## **6 DA “FALSA CONSIDERAÇÃO” ÀS POSSIBILIDADES DE AÇÃO<sup>35</sup>**

O processo de análise possibilitou a construção de toda a cena do “crime” remetendo ao papel do detetive indicado a princípio, e deixou explícito que existem potencialidades e emergências nas ações desenvolvidas pela SEMPAC. De modo a construir novas compreensões pautados nos valores ancestrais dessas práticas culturais, entende-se a importância da adoção de uma perspectiva decolonial e intercultural crítica, para que, ao serem inseridas no bojo das práticas de educação patrimonial, evidenciem-se outras perspectivas e cosmovisões invisibilizadas em detrimento do estabelecimento e imposição de uma visão europeia sobre os valores culturais, sociais, filosóficos e cosmogônicos de outros grupos sociais.

A partir da análise, fica evidente que existe uma percepção a respeito do contexto multicultural no qual estamos inseridos e da importância de valorização das manifestações culturais afro presentes no município. Este revela-se enquanto um importante marcador das ações promovidas, entretanto, quando a valorização esvazia-se de sentidos e não consegue

---

<sup>35</sup> A expressão “Falsa Consideração” faz paralelo com a música de Marquinhos Satã, Eros Fidelis e Liebert, amplamente difundida em território nacional pelo ilustre intérprete Martinho da Vila.

trabalhar em um processo onde seja possível potencializar construções que rompem com os estigmas e racismo que pesam sobre essas manifestações culturais, essa valorização transfigura-se apenas em uma “falsa consideração”.

Dessa maneira, assumindo uma perspectiva decolonial, buscamos compreender melhor determinados marcadores que se colocam de maneira central e asseguram fortemente as manifestações culturais mencionadas, para a posteriori, apontar caminhos e potencialidades para as práticas de educação patrimonial com vistas a educação para as relações étnico raciais.

Adentra-se no momento em questões fundamentais do percurso construído até então. Frente a todas as articulações e discussões apresentadas, evidenciou-se que a questão racial atravessa instâncias distintas do campo educacional e não seria diferente no âmbito das práticas de educação patrimonial. Desse modo, ao serem propostas análises sobre ações que já foram desenvolvidas em âmbito municipal, foi possível observar os indícios da colonialidade e de reprodução do racismo assegurados nas práticas desenvolvidas pela SEMPAC, ou seja, o caroço do angú.

Frente a todo esse processo construtivo, é importante demarcar que só foi possível realizar a análise das práticas de educação patrimonial pelo prisma documental, bem como, realizar a escrita dessa dissertação aos moldes do que foi realizado, pela postura decolonial assumida pelo pesquisador e por operar pelas vias da auto afirmação do ser negro. Muito para além de pensar a decolonialidade na condição de um slogan acadêmico, entende-se que é possível estabelecer movimentos teórico práticos outros, quando propomo-nos a construir por caminhos que rompem com o padrão colonial branco que condicionam nossas ações.

Tais questões são esboçadas no intento de apontar que entende-se ser relevante ao assumir qualquer roupagem teórica, perceber as nuances do privilégio branco do discurso que a atravessam e para além disso, de que modo esta desmantela o epistemicídio posto na sociedade moderna. Em outras palavras muito mais do que um conceito, trabalhar em bases epistemológicas decoloniais para refletir a questão racial na ótica do pesquisador que vos fala, deve necessariamente questionar qual voz ecoa mais alto na base que sustenta tal epistemologia e se ainda for a voz do branco mesmo quando se pré dispõe a assumir uma postura decolonial, é apenas mais um conceito “pra inglês ver”.

Para além de sinalizar os indícios da colonialidade presentes na prática de educação patrimonial, busca-se nesse momento evidenciar as potencialidades para pensar o cenário de educação para as relações étnico raciais. Desse modo, compreendendo a relevância dessas práticas educacionais com o olhar para o patrimônio cultural, entende-se relevante pensar outras possibilidades do horizonte prático.

Assegurado pelas contribuições de Horta; Grunberg; Monteiro (1999) já foi possível perceber a priori que a educação patrimonial compreende ações que se desenvolvem tendo como

objeto o patrimônio cultural. Partindo dessa perspectiva, é possível inferir que para além de um órgão institucional, outras movimentações podem e devem ser despendidas no propósito de trabalhar processos educativos pelas vias culturais.

Algumas questões apresentam-se centrais quando propomo-nos a desenvolver trabalhos educacionais com vistas as relações étnico raciais positivas, por tal, acredita-se que “o caroço no angú” apresentado na roupagem colonial em forma dos indícios evidenciados, devem ser observados não somente no campo da educação patrimonial, outrossim, em toda prática educacional que perpasse a temática racial.

Quando refletimos o campo do patrimônio, sobressai o do modo como o ato de patrimonialização de bens culturais materiais e imateriais em contextos sociais marcados pela racialização, contribuiu sobremaneira para que os bens elencados para proteger a história e memória do povo estejam marcados por esses indícios da colonialidade, com uma majoritária necessidade de proteger nos atos de patrimonialização, uma história que se atrela em grande parte a hegemonia da branquitude em suas múltiplas formas de representação.

Tais aspectos ficam evidentes na cidade de Uberaba, por exemplo, ao serem retratados enfaticamente que a cidade é a terra do Zebu, dos Dinossauros e do Chico Xavier, ficando de soslaio as expressões culturais do povo negro que se reafirmam cotidianamente em processos organizacionais próprios. Desse modo, se essas expressões apesar de serem patrimônio cultural do município permanecem no lugar do esquecimento frente aos discursos oficiais, é por existirem intencionalidades no ato de legar uma história e memória do município, intencionalidades essas, que fazem referência a uma possível necessidade de apagar a “mancha negra”, tal qual sinaliza Abdias do Nascimento, do contexto municipal.

Partindo dessa perspectiva, entende-se que as práticas de educação patrimonial mesmo quando desenvolvidas com a finalidade de abordar a temática racial, são desenvolvidas com esses traços de colonialidade, justamente por acompanharem um ideário nacional e conseqüentemente municipal, que naturaliza o racismo estrutural e reproduz um imaginário branco em que o negro possui um lugar o do esvaziamento, silenciamento e folclore.

Entende-se que tão importante quanto denunciar o “olhar de julgamento” do homem branco ao criar o negro no imaginário ocidental, é relevante enfatizar o “outro lado da moeda” e demarcar que ações com vistas a responder “quem eu sou?” a partir de um movimento de auto afirmação do negro, também constituem a razão negra tal qual sinaliza MBEMBE (2014).

De forma a compreender outras nuances da educação patrimonial, discorreremos a respeito de uma outra possibilidade de trabalhar com a mesma, de modo a operar pelas vias de uma construção que ocorra de maneira intercultural crítica, onde esses sujeitos e expressões culturais

outrora silenciados se coloquem no centro do processo construtivo potencializando outras formas de compreensão da cultura afro brasileira e africana.

Frente a todas as formas de expressão resguardada no município, opta-se no momento por apresentar uma bionarrativa social construída em formato de recurso educacional aberto com vistas a trabalhar os processos pedagógicos presentes na congada e seu intrínseco potencial educativo e, por tal, apresenta amplas possibilidades de efetivação da Lei 10.639/200. A escolha é realizada, pela aproximação que o pesquisador teve com o processo construtivo do material e por acreditar que a produção de um documento com essa nuance pode ser entendido como uma prática de educação patrimonial pelo prisma decolonial, por ter sido realizado em conjunto com o Capitão do Terno de Congada Os Carijós.

Exposta a “falsa consideração” vislumbrada nas atividades desempenhadas pela equipe técnica, observamos potencialidades das práticas de educação patrimonial com vistas as relações étnico raciais positivas, quando se inverte uma lógica social em que os mestres da cultura afro brasileira não são consultados ou participam da construção de práticas educacionais que dizem respeito as suas próprias experiências sócio culturais. Nesse sentido, se o silenciamento coloca-se em voga nas práticas analisadas a priori, encontramos um exemplo da inversão de tal lógica no documento supra citado.<sup>36</sup>

“A produção dessa bionarrativa se iniciou na disciplina intitulada “Interculturalidade e Educação Popular: Saberes Afroameríndios Decoloniais” ministrada a mestrandos da UFTM (Uberaba-MG), onde o grupo pesquisou sobre a Congada. Em seguida, a produção de material de seu encontro com o General Bruno Rafael, congadeiro da cidade que se dispôs a contar suas vivências e resistências através de áudios, vídeos e imagens. Fomos atravessados pela musicalidade, pelo respeito, pelo compromisso, pela ancestralidade, pelo vibrar das suas caixas, pelo som dos seus apitos, pela resistência e estampar da sua história, da sua religião e todas as relações de poderes, de ocupar os territórios, de dicotomizar as experiências nos espaços que estão presentes na congada. Assim nosso encontro se dá porque queremos ser inflados pelo saber presente na congada. (ALMEIDA, et al. 2021)

A passagem destacada direciona o olhar para questões centrais no entendimento de todo um universo posto na prática cultural da congada, dando margem a compreensão de que consegue propor movimentações que rompem com estigmas racistas, tais como os que endossam a perspectiva de que essas manifestações culturais devem ocupar o lugar do folclore. Ao que se observa, todo o processo construtivo do material elaborado por um grupo de discentes do

<sup>36</sup> As bionarrativas sociais ou BIONAS podem ser compreendidas como Recursos Educacionais Abertos (REAS) contruídos no propósito de potencializar diálogos interculturais entre os sujeitos, a biodiversidade local, as culturas territoriais e os conhecimentos científicos, oportunizando que vozes e saberes silenciados na lógica da modernidade colonial, se coloquem em perspectiva no âmbito das práticas pedagógicas, da formação dos professores e da produção do conhecimento científico. As bionarrativas sociais podem ser encontradas no seguinte link: <https://bionarrativassociais.wordpress.com/category/minas-gerais/> - Mais informações sobre as BIONAS, ler: KATO, D.S.; FONSECA, J. Z.B. Autoria, território e alteridade para uma formação intercultural de professores de ciências. **Cadernos CIMEAC** – UFTM v.11, n.3, 2021. Uberaba MG. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/cimeac/article/view/5986>. Acesso em: 16 junho 2022

Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, ocorreu em uma base intercultural crítica e decolonial, a julgar pelo título da disciplina e pela proposta de experienciar a congada junto a um capitão de terno no propósito de construir a bionarrativa a partir desse encontro.

Tal questão revela-se como deveras importantes, pois ao inverter uma lógica onde o povo preto é sempre o objeto a ser estudado e não um detentor de conhecimento CARNEIRO (2005), afloram outras possibilidades de compreender as práticas culturais afro brasileiras e africanas e, conseqüentemente, todas as questões sócio filosóficas que asseguram os diversos elementos do berço civilizatório africano que se colocam nas mesmas.

O grupo menciona terem sido atravessados pela musicalidade, ancestralidade, vibrar de caixas, som de apitos, resistência, pela história, religião, relações de poderes etc. Desse modo, muito além de apenas trabalhar na reprodução ou esvaziamento da prática cultural, alguns outros atravessamentos que não são comumente percebidos enquanto potência para o trato da questão racial são vislumbrados pelo coletivo e para além do perceber tais aspectos, buscou-se compreender a intencionalidade posta em cada um dos atos.

O que se nota é que o ato de construir conhecimentos pelo prisma decolonial, contribui para que se abram brechas para refletirmos o próprio campo educacional e a forma como o conhecimento é construído na sociedade moderna. Se o espistemícidio coloca-se em voga no horizonte colonial das práticas educacionais modernas, a interculturalidade crítica traz possibilidades de repensar esses processo e oportunizar construções outras, construções essas que contribuem para pensar um corpo que aprende dançando, cantando, em roda, na oralidade e na ancestralidade.

Desse modo, dar margem para essas construções junto aos mestres da cultura afro brasileira é oportunizar que as bases filosóficas africanas adentrem pela porta da frente no âmbito das práticas de educação para as relações étnico raciais com valores civilizatórios a muito relegados na lógica constitutiva da sociedade moderna. Toda a análise que se deu pelo prisma da decolonialidade, levou-nos a desembocar na importância de enegrecer todas as discussões que se pré-dispõem a educar para a diversidade étnico racial, inclusive, no campo da educação patrimonial.

Apontada a necessidade de enegrecer as práticas no intento de que afluam outras possibilidades de pensar práticas educativas, é relevante destacar que tal ação não deve se dar exclusivamente no campo prático, como também em todas as instâncias que se atrelam a tais práticas, perpassando os currículos, teorias que asseguram o processo construtivo e bases teórico metodológicas que possibilitem a construção conjunta com os detentores desses saberes.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a longa viagem empreendida, foi possível conhecer um pouco mais da realidade territorial e das práticas de educação patrimonial desempenhadas pela equipe técnica do SEMPAC na cidade de Uberaba/MG, frente a toda a movimentação empreendida e os exercícios teóricos realizados percebemos que sim, tem caroço nesse angú e que as atividades de educação patrimonial executadas pela equipe técnica ao longo dos anos de 2017 e 2020, reproduzem a colonialidade e racismo posto na estrutura social.

Frente a todas as paradas realizadas, foi possível vislumbrar os horizontes de possibilidades para efetivar uma educação para as relações étnico raciais vislumbrando a importância da interculturalidade crítica nesse processo, sobretudo, pelas potencialidades de contributo na observância do cenário racializado e epistemicida que vigora em nossas relações sociais cotidianas.

As articulações teóricas evidenciaram que o campo da patrimônio cultural e da educação patrimonial possuem potencial latente para um trabalho profícuo com a educação para as relações étnico raciais dada a relevância de caminhar em conjunto com aspectos da própria história, memória e identidade, que se imbricam intimamente as práticas de patrimonialização. Ainda assim, percebeu-se a necessidade de compreender essas práticas culturais afro brasileiras para além do esvaziamento e do folclore, como passo primordial para inversão de uma lógica de silenciamento dessas expressões.

No tocante as inúmeras paradas realizadas na viagem de modo a conhecer aspectos da realidade territorial por meio dos documentos, foi possível perceber que no município de Uberaba, existe uma forte tendência ao apagamento das práticas culturais afro no âmbito dos bens representacionais da cidade nos discursos oficiais, fato que pode corroborar para o entendimento do modo como o patrimônio cultural afro é abordado nas práticas de educação patrimonial empreendidas pela equipe técnica do SEMPAC entre 2017-2020.

Com as inúmeras experiências vivenciadas, foi possível perceber outras possibilidades de trabalho com educação patrimonial por meio da experiência de construção de um material didático dentro de uma proposta intercultural crítica, que nos apresentou possibilidades outras do trabalho com as relações étnico raciais, proposta essa, que potencializou questões que necessitam estar em voga ao se trabalhar com a educação para as relações étnico raciais, sobretudo, no que se refere as práticas de não silenciamento no decorrer do processo ou de mera tradução do que os que detêm o poder de fala na sociedade branca, entendem sobre as práticas culturais afro brasileiras e africanas.

De modo geral, a pesquisa endossa a necessidade de aproximação com os detentores do bem cultural tanto no âmbito da patrimonialização de bens, quanto no desenvolvimento de atividades de educação patrimonial, mas para além disso, aponta a importância de que essa aproximação ocorra de fato dentro de uma perspectiva em que não se dê carregando traços da colonialidade e epistemicídio que se imbrica as instituições modernas, sobretudo, as escolares.

Nesse sentido, refletir a decolonialidade no campo da educação patrimonial é potencializar o já existente, de forma que a história, memória e identidade desses sujeito outrora relegados, estejam de fato nos processos de patrimonialização protegidas e asseguradas para posteridade, corroborando para o entendimento de que a sociedade brasileira possui uma pluralidade cultural constituinte, e que todas em paridade lançaram bases para a construção da nação.

No que diz respeito ao campo de educação para as relações étnico raciais, observou-se as potencialidades e a necessidade premente em trabalhar as manifestações culturais afro brasileiras e africanas a partir do que os mestres e mestras do saber compreendem e praticam em seu cotidiano relacional. Ficou evidenciado que, dar vazão a essas movimentações, é tensionar o modo como a própria estrutura social tem compreendido os processos educacionais, uma vez que, em tais manifestações, aprende-se por meio da musicalidade, oralidade, corpo, ancestralidade, roda, dança, contos, por fim, por inúmeros meios que são relegados ou compartimentados nas instituições de ensino escolar modernas, que não trabalham com o corpo em suas potências integrais.

Desse modo, entende-se frente a todas as aventuras e desventuras enfrentadas, que para trabalharmos em perspectivas outras, é preciso enegrecer os currículos, escurecer as práticas pedagógicas e compreender o próprio campo da educação para as relações étnico raciais a partir de concepções que assegurem a grandeza das práticas pedagógicas de nossos ancestrais, dito isto, talvez seja preciso traçar um novo roteiro, fazer uma nova viagem, é hora de voltar para casa, no propósito de melhor entendermos nossas práticas e, no meu caso, melhor me entender. Sendo assim: É chegado o momento de partir para África! Finalizando o lamento boiadeiro da apresentação “...é devagar é que eu chego na minha aldeia”.

## 8 REFERÊNCIAS

ABREU, MATTOS, GRINBERG. História pública, ensino de história e educação antirracista. **Revista História Hoje**, v. 8, nº 15, p. 17-38 – 2019. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/523>> Acesso em: 13 abr 2021

ALEXANDRE, L. P. **Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nos cursos de tecnologia em gestão de turismo do ifsp**. 2018. Monografia, Especialização em Formação de Professores. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo, 2018.

ALVES, Alda Judith – A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. **In: Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Nº 81, pp. 53-60, maio, 1992

ALVES, P. C. de O. **Descobrimo sambaquis: uma proposta de educação patrimonial com a comunidade escolar do distrito de Jaqueira, Presidente Kennedy-ES-Brasil**. 2017. Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades, Vitória, 2017. Disponível em: <[https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/567/DISSERTA%203%87%3%83O\\_Descobrimo\\_Sambaquis\\_Proposta\\_Educa%20a7%20a3o\\_Patrimonial.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/567/DISSERTA%203%87%3%83O_Descobrimo_Sambaquis_Proposta_Educa%20a7%20a3o_Patrimonial.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> Acesso em: 16 abr 2021.

BARBOSA, U. A.; QUEIROZ, M.R.F. A educação patrimonial como método para um ensino de história na perspectiva intercultural. **II COPENE NORDESTE**. Epistemologias Negras e Lutas Antirracistas. 2019. João Pessoa/PB. Disponível em: <[https://www.copenenordeste2019.abpn.org.br/resources/anais/13/copenenordeste2019/1563664672\\_ARQUIVO\\_f52ef6569621635b4226ae77b5295452.pdf](https://www.copenenordeste2019.abpn.org.br/resources/anais/13/copenenordeste2019/1563664672_ARQUIVO_f52ef6569621635b4226ae77b5295452.pdf)> Acesso em: 10 abril 2021

BRASIL. Senado Federal. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)> Acesso em: 15 abr 2021

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CERQUEIRA, F. V. Novas diretrizes para a proteção do patrimônio: a diversidade cultural e o imaterial. **MÉTIS: história & cultura**. v. 12, n. 24, p. 40-63, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/2337/1394>> Acesso em: 16 julho 2021.

CÉSAIRE, A. **Discursos sobre o colonialismo**. Lisboa: Sá da Costa, 1978

CHUVA, M. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. v. 34, p. 147-165, 2012. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Numero%2034.pdf>> Acesso em: 16 julho 2021

D'ALESSIO, M. B. M. . Metamorfoses do patrimônio: o papel do historiador. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional** , v. 34, p. 79-89, 2012. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Numero%2034.pdf>> Acesso em: 16 fev 2021

FONSECA, M. C. L. **O Patrimônio em processo**: trajetória da política federal de preservação no Brasil. 2. ed. Rio de Janeiro: UFRJ/MinC-IPHAN, 2009.

FUNARI, P. P.; PELEGRINI, S. C. A. **Patrimônio histórico e cultural**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2006.

GOMES, N. L. Relações étnico raciais, educação e descolonização do currículo. **Currículo sem Fronteiras**. Pelotas, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org/art\\_v12\\_n1.htm](http://www.curriculosemfronteiras.org/art_v12_n1.htm). Acesso em: 15 abr 2021

GOMES, N.L. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wQQ8dbKRR3MNZDJKp5cfZ4M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 fev.2021

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. Disponível em:< [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/82454/mod\\_resource/content/1/Ginzburg\\_carlo.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/82454/mod_resource/content/1/Ginzburg_carlo.pdf)> Acesso em: 15 fev 2021

GUIMARAES, A.S.A. **Modernidades Negras – A formação racial brasileira (1930-1970)**. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2021, 296 p.

HORTA, M.L.P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A.Q. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília,. IPHAN, Museu Imperial, 1999,65 p. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia\\_educacao\\_patrimonial.pdf.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf). Acesso em: 10 jul. 2021.

INSTITUTO ESTADUAL DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO DE MINAS GERAIS. **Lista dos bens tombados e inventariados**. 2018. Disponível em:< <http://www.iepha.mg.gov.br/index.php/institucional/o-iepha>> Acesso em: 27 junho 2021

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD**. Bogotá, Colombia, v. 14, n. 2, p. 55-73, julio-diciembre, 2015. Disponível em: <http://https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/viewFile/1455/1771#:~:text=Assim%2C%20pode%2Dse%20dizer%20que,apree ns%2C%20compreens%20e%20an%20allise%20de>> Acesso em: 12 març 2021

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017.

LEANDRO, Everaldo Gomes; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglione. O paradigma indiciário para análise de narrativas. **Educar em Revista**, [S.l.], abr. 2021. ISSN 1984- 0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/74611>>. Acesso em: 15 junho. 2021.

LÉO NETO, N. A.; MIZIARA, L. I. Do buraco ao mundo: segredos, rituais e patrimônio de um quilombo-indígena. **Revista CPC**, [S. l.], v. 14, n. 27esp, p. 165-184, 2019. DOI: 10.11606/issn.1980-4466.v14i27esp165-184. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/158567>. Acesso em: 20 abr. 2021.

Lima, T.C.S de; Miotto, R.C.T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katálisis**, Florianópolis, v.10, spe, 2007. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/?lang=pt>> Acesso em: 15 mar 2021

MACEDO, T.D.A. **“Vou te proteger”**: a educação patrimonial como estratégia para proteção e valorização do patrimônio arqueológico do município de Felício dos Santos, MG. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós- Graduação em Ciências Humanas, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2017, 175 p. Disponível em: <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1628>. Acesso em: 30 abr. 2021.

MBEMBE, A. **Crítica da Razão Negra**. Lisboa: Editora Antígona, 2014.

MEDEIROS, M.L. **A governança local nas práticas preservacionistas em Uberaba**: a atuação do Conselho do Patrimônio Histórico e Artístico, suas políticas, práticas e desafios. Dissertação Mestrado – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Arquitetura. Uberlândia – 2022, 152 p.

MEINERZ, C. B.; PINHEIRO, H. E. dos S. Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História: relações possíveis entre comunidades escolares e comunidades tradicionais. **MÉTIS: história & cultura** – v. 17, n.33. ano 2018. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/metis/issue/view/278>> Acesso em: 20 abril 2021

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. Tradução de Marco Oliveira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, jun./2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v32n94/0102-6909-rbcsoc-3294022017.pdf>>. Acesso em: 12 abr 2021

MIGNOLO, W. **Histórias locais – projetos globais: colonialidade, saberes subalternizados e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MOREIRA, H.M.A. **A cor da cultura e a cultura da cor**: reflexões sobre as relações étnico-raciais no cotidiano escolar. Orientadora: Mônica Regina Ferreira Lins. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP- UERJ. 2018. 122 p. Disponível em: <http://www.ppgeb.cap.uerj.br/wp-content/uploads/2020/03/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Helena-Maria-Alves-Moreira.pdf> Acesso em: 28 abr 2020.

MUNANGA, K. **Negritude: Usos e Sentidos**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1988

MUNANGA, K. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil**: Identidade nacional Versus Identidade Negra. Petrópolis: Ed.Vozes, 1999.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, identidade e etnia**. Palestra

proferida no 3º Seminário Nacional de Relações Raciais e Educação – PENESB. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: [http://www.generoediversidade.ufba.br/wp-content/uploads/2018/08/2013.1-FCHE37-G%C3%AAnero-e-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais\\_-\\_Rosangela-Janja-C.-Ara%C3%BAjo1.pdf](http://www.generoediversidade.ufba.br/wp-content/uploads/2018/08/2013.1-FCHE37-G%C3%AAnero-e-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais_-_Rosangela-Janja-C.-Ara%C3%BAjo1.pdf). Acesso em: 20/04/2022

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3 ed. – São Paulo: Perspectivas, 2016.

NETO, N. A.; MIZIARA, L. I. **Do Buraco Ao Mundo: segredos, rituais e patrimônio de um quilombo-indígena**. Rev. CPC 2019, 14, 165-184. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpc/citationstylelanguage/get/acsano?submissionId=158567&publicationId=119228>> Acesso em: 10 abr 2021

NOGUEIRA, Antonio Gilberto Ramos. Diversidade e sentidos do patrimônio cultural: uma proposta de leitura da trajetória de reconhecimento da cultura afro brasileira como patrimônio nacional. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 27, jul. 2008. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/6745/4047>> Acesso em: 13 Abr 2021

OLIVEIRA, Otair Fernandes. A cultura afro brasileira como patrimônio cultural: reflexões preliminares. **XV Enecult - Encontro de Estudos Multidisciplinares em cultura**; Salvador, Agosto, 2019. Disponível em: <<http://www.enecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-484/111688.pdf>> Acesso em: 02 abril 2021

OLIVEIRA, G. D. **Relações entre ensino de história, juventudes e ensino médio na perspectiva da educação das relações étnico-raciais**. 2019. Trabalho Conclusão Curso, Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul. Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/205166/001110951.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 12 abril 2021

OLIVEIRA, R. D.; DANTAS, S. M. As faces da memória: a igreja do rosário de Uberaba/MG entre a lembrança e o esquecimento (1841-1924). **Emblemas – Revista do Departamento de História e Ciências Sociais**. Universidade Federal de Goiás, v.9, n. 2, 207-217, jul-dez, 2012. Disponível em: < <https://revistas.ufg.br/emblemas/article/view/28547>> Acesso em: 20 fev 2022

PINHEIRO, P.M. **Entre silenciamentos e resistências: Educação das relações étnicoraciais nas narrativas de professoras/es de ciências biológicas da UFSC**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Programa de Pós Graduação em Educação, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/219326>. Acesso em: 16 mai 2021.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n.10, 1992. Disponível em: <http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>> Acesso em: 16 março 2021

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais perspectivas**

**latino-americanas.** Colección Sur-Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, setembro, 2005

RODRIGUES. M.B.F. Razão e sensibilidade: reflexões em torno do paradigma indiciário. Dimensões - **Revista de História da UFES.** Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, n° 17, 2005. 213-221 pp. Disponível em:

<<https://nei.ufes.br/sites/nei.ufes.br/files/RODRIGUES%2C%20M%C3%A1rcia%20B.F.%20Raz%C3%A3o%20e%20Sensibilidade.pdf>> Acesso em: 15 junho 2021

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais.** Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SIVIERO, F. P. Educação e patrimônio cultural: uma encruzilhada nas políticas públicas de preservação. **Revista CPC, [S. l.]**, n. 19, p. 80-108, 2015. DOI: 10.11606/issn.1980-4466.v0i19p80-108. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/cpc/article/view/90786>> Acesso em: 18 abr. 2021

SOUZA, V.B. Educação Patrimonial na aula de história: primeiros passos. XI Encontro nacional perspectivas do ensino de história. 17 – 29 nov, 2020. Perspectivas web 2020. Disponível em: <[https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epoh2020/1606752772\\_ARQ\\_UIVO\\_7b254a1c18ce1ba109d5c706935c5de2.pdf](https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epoh2020/1606752772_ARQ_UIVO_7b254a1c18ce1ba109d5c706935c5de2.pdf)> Acesso em: 12 maio 2021

UBERABA (MG). **Lei n° 10.717/2008.** Câmara Municipal de Uberaba. Uberaba, 2008. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberaba/lei-ordinaria/2008/1071/10717/lei-ordinaria-n-10717-2008-estabelece-normas-de-protecao-do-patrimonio-cultural-do-municipio-de-uberaba-e-da-outras-providencias>> Acesso em: 12 junho 2021

UBERABA (MG). **Lei n° 3.483/1984.** Câmara Municipal de Uberaba. Uberaba, 1984. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/mg/u/uberaba/lei-ordinaria/1984/348/3483/lei-ordinaria-n-3483-1984-estabelece-normas-para-a-protecao-do-patrimonio-historico-e-artistico-de-uberaba-atendendo-ao-disposto-no-artigo-180-da-constituicao-federal-autoriza-o-poder-executivo-a-instituir-o-conselho-consultivo-municipal-de-patrimonio-historico-e-artistico-de-uberaba-e-da-outras-providencias>> Acesso em: 16 julho 2021

UBERABA. **Decreto n° 1313**, de 03 de setembro de 1998. Aprova o Regimento Interno da Fundação Cultural de Uberaba. Uberaba, MG: Prefeitura Municipal. 1998. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/mg/u/uberaba/decreto/1998/132/1313/decreto-n-1313-1998-aprova-o-regimento-interno-da-fundacao-cultural-d%E2%80%A6>. Acesso em 15 julho 2021

UBERABA. **Decreto n° 1234**, de 04 de setembro de 1998. Regulamenta a Lei n° 6542, de 18 de janeiro de 1998, e aprova o Regimento Interno do Conselho Deliberativo Municipal do Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba. Uberaba, MG: Prefeitura Municipal. 1998.

UBERABA. **Decreto n° 976**, de 07 de janeiro de 2010. Regulamenta a Lei n° 10717, de 17 de dezembro de 2008, e aprova o Regimento Interno do Conselho de Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba. Uberaba, MG: Prefeitura Municipal. 2010.

UBERABA (MG). Fundação Cultural de Uberaba. **Programas de educação para o patrimônio nas diversas áreas de desenvolvimento**. Uberaba (MG): SEMPAC, 2017.

UBERABA (MG). Fundação Cultural de Uberaba. **Programas de educação para o patrimônio nas diversas áreas de desenvolvimento**. Uberaba (MG): SEMPAC, 2018.

UBERABA (MG). Fundação Cultural de Uberaba. **Programas de educação para o patrimônio nas diversas áreas de desenvolvimento**. Uberaba (MG): SEMPAC, 2019.

UBERABA (MG). Fundação Cultural de Uberaba. **Programas de educação para o patrimônio nas diversas áreas de desenvolvimento**. Uberaba (MG): SEMPAC, 2020.

VOSGERAU, D. S. R; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de Revisão: Implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**. Pontífca Universidade Católica, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189130424009>>. Acesso em: 13 maio 2021

WALSH, C. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**, [s. l.], v. 5, n. 1, Jan/Jul 2019. 34 p. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/revistadireito/article/view/15002/10532>> Acesso em: 16 jul 2021

WALSH, C. **Interculturalidade crítica y educación intercultural**. In: Seminario "Interculturalidade y Educación Intercultural", 2009, La Paz, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2009. Disponível em: < <https:// Aula Intercultural>> Interculturalidad crítica y educación intercultural> Acesso em: 15 maio 2021

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Listagem dos relatórios presentes no documento

| Ano  | Relatórios presentes no documento   | Público Alvo  | Data de realização |
|--|---|---|--------------------|
| 2017   | Ação de equipe técnica do SEMPAC – Curso de Capacitação   | Equipe técnica do SEMPAC  | 14/11/2017         |
|  | Membros de Associações Culturais  | Associação de Crocheteiras de Uberaba   | 20/10/2017         |
|  | Promoção do Envolvimento da Comunidade (Patrimônio e Plano Diretor) -   | Representantes da comunidade, setor cultural, lideranças ligadas à proteção do patrimônio histórico | 30/10/2017         |
|  | Escola Municipal Olga de Oliveira   | Alunos da Escola - Não especificada faixa etária dos participantes                                  | 08/08/2017         |
|  | Escola Estadual Frei Leopoldo de Castelnuovo;   | Estudantes da Escola – Não especificada faixa etária dos participantes                              | 11/08/2017         |
|  | Escola Municipal Madre Maria Georgina   | Estudantes da Escola – Não especificada faixa etária dos participantes                              | 22/08/2017         |
|  | Escola Estadual Boulanger Pucci   | Estudantes da escola – não especificada faixa etária dos participantes                              | 24/08/2017         |
|  | Escola Estadual Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco   | Estudantes da escola – não especificada faixa etária dos participantes                              | 29/08/2017         |
|  | Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas;   | Alunos do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFTM – não especificado o período         | 01/10/2017         |
|  | Projeto Entre Memórias e História: Mostra do Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural de Uberaba – Memorial Chico Xavier; | População em geral  | Não especificado   |
| Expressões Quilombolas: Identidade Negra em Memórias Coloridas – Casa da Cultura | Escola Estadual anexa a SUPAM   | Exposição: Mês de Novembro;<br>Visita da Escola: 17/11/2017   |                    |

|   |   |   |                            |
|---|---|---|----------------------------|
|   | Obras de Conservação e Restauração  | Pintores e engenheiros da obra realizada na Casa da Cultura – Sede da Fundação Cultural | 21/11/2017                 |
| 2018                                    | Conselheiros Locais de Patrimônio Cultural  | Membros do Conselho do Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba                      | 02/08/2018 e<br>08/08/2018 |
|   | Membros de Associações Culturais Locais   | Membros da Associação de Congadas, Moçambiques, Afoxés e Vilões de Uberaba              | 21/03/2018 (2017?)         |
|   | Grupos Artísticos Culturais Locais  | Grupos de Folias de Reis  | 04/11/2018                 |
|   | Professores da Rede Particular e pública de ensino  | Professores da Rede   | 03/10/2018                 |
|   | Educação Patrimonial: Outros Olhares sobre o Patrimônio Cultural - Escola Municipal Monteiro Lobato                     | Estudantes da escola – Não especificada faixa etária                                    | 22/03/2018                 |
|   | Educação Patrimonial: Outros Olhares sobre o Patrimônio Cultural - Escola Municipal Terezinha Hueb de Menezes           | Estudantes da escola – Não especificada a faixa etária                                  | 19/04/2018                 |
|   | Educação Patrimonial: Outros Olhares sobre o Patrimônio Cultural – Escola Estadual Frei Leopoldo de Castelnuovo         | Estudantes da escola – Não especificada a faixa etária                                  | 31/08/2018                 |
|   | Educação Patrimonial: Outros Olhares sobre o Patrimônio Cultural – Escola Municipal Professora Olga de Oliveira         | Estudantes da escola – Não especificada a faixa etária                                  | 14/04/2018                 |
|   | Palestra sobre Educação Patrimonial   | Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFTM – não especificado o período       | 24/05/2018<br>26/09/2018   |
|   | Memorial Chico Xavier – Visita dos alunos da Rede Municipal de Ensino da “Escola Municipal Professora Olga de Oliveira” | Estudantes da Escola Municipal Professora Olga de Oliveira                              | 28/04/2018                 |
|   | Visita à Igreja Santa Rita, Câmara Municipal de Uberaba e Casa da Cultura   | Estudantes da Escola Municipal Professora Olga de Oliveira                              | 26/04/2018                 |
| Reforma da Praça Rui Barbosa e Calçadão | Estudantes de Arquitetura da Uniube – Não especificado período de curso   | 28/09/2018  |                            |
| Servidores municipais em geral          | Servidores da Fundação Cultural de Uberaba  | Não especificado  |                            |

|   |   |  |                  |
|---|---|--|------------------|
| 2019  | Aula de Educação Patrimonial  | Membros do Conselho do Patrimônio Histórico e Artístico de Uberaba                       | Não especificado |
|   | Membros de Associações Culturais  | Associação de Congados, Moçambiques, Afoxés e Vilões de Uberaba                          | 21/03/2019       |
|   | Roda de Conversas com Grupos Artísticos/Culturais Locais                  | Alunos e artistas circenses  | 26/07/2019       |
|   | Educação para as relações étnico raciais e Patrimônio Cultural            | Professores da rede particular e pública de ensino                                       | 25/06/2019       |
|   | Educação para as relações religiosas e o Patrimônio Cultural              | Professores da rede particular e pública de ensino                                       | 22/08/2019       |
|   | Educação Patrimonial: “Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba         | Escola Estadual São Benedito   | 03/03/2019       |
|   | Educação Patrimonial: Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba          | Escola Municipal Professora Geni Chaves  | 12/04/2019       |
|   | Educação Patrimonial: Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba          | Colégio Marista Diocesano  | 05/06/2019       |
|   | Palestra de Educação Patrimonial  | Alunos do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas UFTM – Não especificado o período | 27/09/2019       |
|   | Visita a Igreja Santa Rita, Câmara Municipal de Uberaba e Casa da Cultura | Alunos da Escola Municipal Olga de Oliveira  | 11/04/2019       |
| Restauração da Pintura da Catedral                      | Pintores atuantes na restauração da Catedral                              | 06/07/2019   |                  |
| 2020  | Palestra com Membros de Associações Culturais locais                      | Grupos de Capoeira de Uberaba  | 28/02/2020       |
|   | Webinário “Cultura, Patrimônio e Turismo em tempos de Covid 19            | Professores das Rede de Ensino de Uberaba, Sacramento, Campo Florido, Pirajuba           | 10/07/2020       |
|   | Educação Patrimonial: Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba          | Estudantes da Escola Municipal Uberaba – Não especificada Faixa etária                   | 18/02/2020       |
|   | Educação Patrimonial: Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba          | Escola Municipal José Geraldo Guimarães  | 04/03/2020       |
|   | Educação Patrimonial: Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba          | Colégio Liceu Albert Einstein  | 10/03/2020       |
| Obras de Conservação e Restauração – Máquina locomotiva | Trabalhadores atuantes na restauração da Máquina Locomotiva a Vapo        | 06/10/2020   |                  |

|  |                           |  |
|--|---------------------------|--|
|  | (Maria Fumaça da Mogiana) |  |
|--|---------------------------|--|

### APÊNDICE B - Listagem dos trechos elencados para análise

| <b>Relatório</b>  | <b>Ano</b> | <b>Tema</b>   | <b>Público alvo</b>                | <b>Trecho(s)</b>   |
|---|------------|---|------------------------------------|--|
| <i>Desenvolvimento de projetos junto ao público escolar</i>                   | 2017       | Explicita sobre o desenvolvimento de projetos junto ao público escolar              | Comunidades escolares              | “Promovemos junto às comunidades escolares (Municipais e Estaduais), uma reflexão sobre a importância da preservação patrimonial. Compreendendo através da história, a importância do nosso patrimônio cultural e a memória da cidade de Uberaba. Despertando nos alunos, a importância da preservação dos bens imateriais, tais como: as Folias de Reis, o Congado, o Moçambique, a Festa de Nossa Senhora da Conceição e São José e o Modo Artesanal de fazer Sinos. Valorizando assim, o nosso patrimônio como sendo parte da história local e objetivando sua preservação”<br>(SEMPAC, 2017, p.27) |
| <i>Projeto Expressões Quilombolas: Identidade Negra em Memórias Coloridas</i> | 2017       | Visita de estudantes da Escola Anexa a SUPAM a Exposição da Artista Daniela Néspoli | Estudantes da Escola Anexa a SUPAM | A Escola Estadual Anexo a SUPAM em parceria com a Seção Municipal de Patrimônio Artístico e Cultural promoveu esta visita neste local de memória, para que fique na consciência das crianças, a valorização de nosso   |

|  |      |  |   |
|--|------|--|---|
|  |      |  | patrimônio material (Bem - Inventariado). Fora à riquíssima exposição “Expressões Quilombolas: Identidade Negra em Memórias Coloridas” (SEMPAC, 2017, p.66)   |
| <i>Educação Patrimonial: outros olhares sobre o patrimônio cultural – cultura popular e folclore</i> | 2017 | Patrimônio Cultural – Cultura Popular e Folclore               | Estudantes da Escola Estadual Frei Leopoldo de Castelnuovo<br>“Relatou também, o que é Patrimônio Imaterial, a necessidade de se compreender as manifestações culturais e artísticas para a compreensão da sua importância na preservação do patrimônio cultural” (SEMPAC, 2017, p.33)  |
| <i>Palestra na Universidade de Uberaba (UNIUBE)</i>  | 2018 | Educação para as relações étnico raciais e Patrimônio Cultural | Professores da rede<br><b>Trecho 1:</b><br>“Tentamos mostrar que os espaços privilegiados para a preservação da cultura material, reafirmaram/reafirmam uma memória nacional que expõe e valoriza objetos e idéias relacionadas ao quadro de referências culturais branca, católica e européia. As expressões de grupos populares e historicamente marginalizados ficaram invisibilizadas no processo de invenção do projeto de nação, construído a partir do período de independência, apesar do grande contingente populacional africano e indígena presente na |

|   |      |                                |   |
|---|------|--------------------------------|---|
|   |      |                                | <p>sociedade brasileira. Nessa nação construída, povos e culturas foram subalternizados; saberes, memórias e histórias locais foram silenciados pela colonialidade do poder, mantida apesar do rompimento político administrativo dos laços coloniais com Portugal.” (SEMPAC, 2018, p.25)</p> <p><b>Trecho 2:</b></p> <p>“A palestra e o debate foram um trabalho que propôs uma reflexão acerca das questões ligadas à evolução e à consolidação do nosso Patrimônio Cultural (SEMPAC, 2018, p.26)”.</p> |
| <p><i>Projeto de Educação Patrimonial: Outros Olhares sobre o Patrimônio Cultural – Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba – Escola Municipal Monteiro Lobato</i></p> | 2018 | Patrimônio Cultural de Uberaba | <p>Estudantes da Escola Municipal Monteiro Lobato</p> <p><b>Trecho 1:</b></p> <p>“É de extrema importância social, nossa cultura popular uberabense (SEMPAC, 2018, p.33)”</p> <p><b>Trecho 2:</b></p> <p>“Dando um enfoque maior na cultura popular e o folclore uberabense (SEMPAC, 2018, p.33)”</p>   |
| <p><i>Projeto de Educação Patrimonial: Outros Olhares sobre o Patrimônio</i></p>  | 2018 | Patrimônio Cultural de Uberaba | <p>Estudantes da Escola Estadual Frei Leopoldo Castelnuovo</p> <p>“É de extrema importância social, nossa cultura popular uberabense (SEMPAC, 2018, p.45)”</p>  |

|   |      |                                |  |   |
|---|------|--------------------------------|--|---|
| <i>Cultural – Escola Estadual Frei Leopoldo de Castelnuovo</i>  |      |                                |  |   |
| <i>Projeto de Educação Patrimonial: Outros Olhares sobre o Patrimônio Cultural – Escola Municipal Professora Olga de Oliveira</i> | 2018 | Patrimônio Cultural de Uberaba | Estudantes da Escola Municipal Professora Olga de Oliveira         | “É de extrema importância social, nossa cultura popular uberabense (SEMPAC, 2018, p.51)”  |
| <i>Palestra sobre educação patrimonial</i>  | 2018 | Patrimônio Cultural de Uberaba | Estudantes do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFTM | “É de extrema importância social, nossa cultura popular uberabense (SEMPAC, 2018, p.51)”  |
| <i>Projeto Educação Patrimonial Outros Olhares sobre o patrimônio cultural – Escola Municipal Monteiro Lobato</i>                 | 2018 | Patrimônio Cultural de Uberaba | Estudantes da Escola Municipal Monteiro Lobato                     | “Dando um enfoque maior na cultura popular e o folclore uberabense (SEMPAC, 2018, p.33)”  |
| <i>Projeto Educação Patrimonial: Outros Olhares sobre o Patrimônio Cultural - “Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba”</i>    | 2018 | Patrimônio Cultural de Uberaba | Estudantes da Escola Municipal Terezinha Hueb de Menezes           | “Cantou canções de nosso Domínio Popular a fim de despertar, a necessidade de se entender, respeitar e preservar essas manifestações culturais, retomando a ideia da importância da preservação do nosso patrimônio cultural (SEMPAC, 2018, p.39)”, |
| <i>Palestra na</i>  | 201  | Educação para                  | Professores  | <b>Trecho 1</b>   |

|  |      |  |   |   |
|--|------|--|---|---|
| <p><i>Faculdade<br/>Talentos Humanos<br/>(FACTHUS)</i></p>   | 9    | as relações étnico raciais e Patrimônio Cultural | da rede   | <p>“O tema abordado foi a educação para as relações étnico-raciais e patrimônio cultural no curso de ERER (Educação das Relações Étnico Raciais). O objetivo é orientar, aprofundar conhecimentos teóricos na área da cultura, do patrimônio histórico e promover, a qualificação de toda a comunidade, incentivando a produção e gestão de projetos desenvolvidos pelos agentes (SEMPAC, 2019, p.27)”</p> <p><b>Trecho 2</b></p> <p>“Mais que um conjunto de atividades orientadas, um curso de formação com a <b>capacidade curricular e técnica</b>, que proporcione uma formação básica com qualidade visando, alcançar o conjunto dos objetivos e anseios das demandas populares na área étnico-racial e de patrimônio histórico” (SEMPAC, 2019, p.27)</p> |
| <p><i>Projeto de Educação Patrimonial: Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba – Escola</i></p> | 2019 | Patrimônio material e imaterial de Uberaba       | Estudantes da Escola Municipal Professora Geni Chaves | <p><b>Trecho 1</b></p> <p>“Nessa ação, levamos em consideração a influência da cultura africana para a formação dos alunos da</p>   |

|  |             |      |                                |   |  |
|--|-------------|------|--------------------------------|---|--|
| <i>Municipal Professora Chaves</i>   | <i>Geni</i> |      |                                |   | <p>escola, alunos estes do ensino fundamental II (SEMPAC, 2019, p.43)”</p> <p><b>Trecho 2</b></p> <p>“Promover por meio de atividades sócio-educativas a valorização da cultura afro-brasileira no município de Uberaba, fortalecendo sua importância na formação histórica, cultural, étnica e econômica da sociedade uberabense (SEMPAC, 2019, p.43)”</p>                              |
| <i>Educação Patrimonial: Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba – Escola Estadual São Benedito</i> |             | 2019 | Patrimônio Cultural de Uberaba | Estudantes da Escola Estadual São Benedito            | <p>“O historiador deu início à palestra onde explanou aos alunos um pouco da história de Uberaba, relatando sobre a importância social, da cultura popular uberabense. Posteriormente, ele explicou como ocorrem os processos de Inventários e Tombamentos dos bens Materiais e Imateriais, dando um enfoque maior na cultura popular e o folclore uberabense.” (SEMPAC, 2019, p.38)</p> |
| <i>Educação Patrimonial: Patrimônio Material e Imaterial de Uberaba – Escola Municipal Geraldo</i>     |             | 2020 | Patrimônio Cultural de Uberana | Estudantes da Escola Municipal José Geraldo Guimarães | <p>“Nessa ação, levamos em consideração a influência da cultura africana para a formação dos alunos da escola, alunos estes do ensino</p>  |

*Guimarães*

|  |  |  |   |
|--|--|--|---|
|  |  |  | <p>Fundamental II. O objetivo foi promover por meio de atividades sócio- educativas a valorização da cultura afro-brasileira no município de Uberaba, fortalecendo sua importância na formação histórica, cultural, étnica e econômica da sociedade uberabense... projetou para os alunos alguns vídeos de danças, manifestações culturais, suas origens e influências, cantou canções de nosso domínio popular a fim de despertar, a necessidade de se entender, respeitar e preservar essas manifestações culturais, retomando a idéia da importância da preservação do nosso patrimônio cultural.” (SEMPAC, 2020, p. 40)</p> |
|--|--|--|---|