



Memória e patrimônio na história da educação: possibilidades e desafios

Memory and heritage in the history of education:
possibilities and challenges

La memoria y el patrimonio en la historia de la educación:
posibilidades y desafíos

Alexandra Lima da Silva

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0002-0310-7896>

<http://lattes.cnpq.br/3035434886894830>

alexandralima1075@gmail.com

Evelyn de Almeida Orlando

Pontifícia Universidade Católica do Paraná (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0001-5795-943X>

<http://lattes.cnpq.br/5837085501572080>

evelynorlando@gmail.com

RESUMO

Este artigo procura discutir os usos dos conceitos de memória e patrimônio no campo da História da Educação. A partir da realização de um balanço acerca das principais contribuições dos estudos em âmbito nacional e internacional sobre a temática da memória (NORA, 1993; LE GOFF, 1990) e patrimônio educativo, evidencia-se a preocupação com a cultura material da escola como objeto historiográfico (JULIÀ, 2011). Os olhares para a questão do patrimônio, no entanto, são lançados não apenas considerando a dimensão da escola, mas também em seu deslocamento para outros espaços da cidade que, em sua potencialidade, impõem-se como signos educacionais (ARROYO, 2005). Nessa relação, buscou-se também chamar a atenção para o patrimônio imaterial, ainda pouco estudado na historiografia educacional (FONSECA, 2003). O Artigo conclui que explorar mais a riqueza dos fazeres, saberes e práticas é um desafio a ser enfrentado no campo da História da Educação.

Palavras-chave: Memória. Patrimônio. História da Educação.

ABSTRACT

This article discusses the uses of memory and heritage concepts in the field of history of education. From making a balance on the main contributions of studies on national and international levels on the memory and educational heritage subject (NORA, 1993. LE GOFF, 1990), it highlights the concern with the school material culture as historiographical object (JULIÀ, 2011). The looks into this heritage issue, however, are cast not only considering the size of the school, but also its movement to other areas of the city that, in their potentiality, impose themselves as educational signs and educational heritage (ARROYO, 2005). In this relation, we sought to draw attention to the intangible heritage, yet little studied in educational historiography (FONSECA, 2003). The article concludes that exploring the richness of the doings, knowledge and practices is a challenge to be faced in the history of education field.

Keywords: Memory. Heritage. History of Education.

RESUMEN

Este artículo analiza los usos de los conceptos de memoria y patrimonio en el campo de la historia de la educación. A partir de una discusión en las principales aportaciones de los estudios en niveles nacionales e internacionales sobre el tema de la memoria (NORA, 1993. Le Goff,) y patrimonio educativo, es posible ver la preocupación por la cultura material escolar como objeto historiográfico (JULIA, 2001). Sin embargo, la mirada para el patrimonio no debe considerar solo la escuela, pero también, la ciudad en su potencialidad y signos educativos (Arroyo, 2005). El artículo trató de llamar la atención sobre el patrimonio intangible, pero poco estudiada en la historiografía educativa (Fonseca, 2003). Concluye que exploran la riqueza de los hechos, conocimientos y prácticas es un desafío a enfrentar en la historia del campo de la educación.

Palabras clave: Memoria. Patrimonio. Historia de la Educación.

Recebido em: 30 junho 2018

Aprovado para publicação em: 30 setembro 2018

O turbilhão da vida moderna tem sido alimentado por muitas fontes: grandes descobertas nas ciências físicas, com a mudança da nossa imagem do universo e do lugar que ocupamos nele; a industrialização da produção, que transforma conhecimento científico em tecnologia, cria novos ambientes humanos e destrói os antigos, acelera o próprio ritmo de vida, gera novas formas de poder corporativo e de luta de classes; descomunal explosão demográfica, que penaliza milhões de pessoas arrancadas de seu habitat ancestral, empurrando-as pelos caminhos do mundo em direção a novas vidas; rápido e muitas vezes catastrófico crescimento urbano; sistemas de comunicação de massa, dinâmicos em seu desenvolvimento, que embrulham e amarram, no mesmo pacote, os mais variados indivíduos e sociedades [...] (BERMAN, 1997, p. 15).

INTRODUÇÃO

A correria da vida, principalmente, nos grandes centros urbanos, muitas vezes não nos permite desfrutar a dimensão educativa das cidades: ruas, praças, edifícios, monumentos, construções. Tantos modos de fazer! Tantos espaços, tantas memórias. Quantas cartas perdidas!

Se olharmos atentamente para os prédios escolares de nossas cidades, um mar de possibilidades emergirá: pessoas, objetos, projetos, lutas, sonhos. Estudos diversos sinalizam para a importância de interrogarmos os detalhes e ampliarmos o olhar para a realidade que nos cerca, pois “como lugares de memória, as edificações escolares se constituem em convites para começar a investigar suas histórias, o que exige driblar a ausência de fontes, a dispersão documental e o descaso com os papéis da escola” (MIGNOT; SILVA; SILVA, 2014, p. 9).

Muitos são os casos que evidenciam a importância de refinarmos o olhar em relação ao valor histórico e cultural das instituições escolares. Um exemplo rico para a História da Educação no Brasil é a atual Escola Municipal Luiz Delfino, localizada no bairro da Gávea, na cidade do Rio de Janeiro. Essa instituição, centenária e ainda em funcionamento na cidade, foi criada em 1861, por Zé Índio, um ex-escravo letrado que atuava como mestre das crianças da fazenda de Pedro Pereira da Silva. Ainda no século XIX, a escola foi apadrinhada pelo imperador, recebendo o título de Escola do Imperador (RIO DE JANEIRO: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2005, p. 45). Escola de escravo, escola do imperador! Há História da Educação em cada bairro, em cada rua, em cada praça! Mas não somente as edificações são objetos históricos.

Os modos de cantar uma música, de preparar um alimento, de elaborar utensílios também são saberes ricos, transmitidos de geração para geração, e fazem parte do escopo dos objetos de estudo da História da Educação. Apesar de, durante muito tempo, esse campo ter recorrido basicamente às ditas fontes oficiais escritas, às obras confeccionadas por políticos, educadores ou intelectuais eminentes de cada época (LOPES; GALVÃO, 2005, p. 80), conforme salientado por Diana Vidal (2005), um movimento interessante ocorreu em finais da década de 1980, com o crescente afastamento da historiografia da educação em relação à filosofia da educação. A preocupação com as fontes, as pesquisas em arquivos e a constituição dos acervos promoveu uma maior especialização e autonomização no campo do ensino e da pesquisa em História da Educação. A escrita dessa história apropriou-se, assim, de conceitos/categorias problematizados enquanto operação historiográfica.

É preciso, contudo, ter o entendimento de que tais conceitos estão em constante transformação. O próprio alargamento na noção de cultura, que muito se manifesta nos estudos históricos, antropológicos e sociológicos, por exemplo, é fruto de um processo, conforme sinaliza Dea Fenelon:

Originalmente cultura, como termo, designava o crescimento e o cuidado de colheitas ou animais, ou também o crescimento e o cuidado das faculdades humanas. Até o século XVIII cultura ainda designava processos objetivos: a cultura de alguma coisa, plantas, animais, mentes. Por isto mesmo devemos nos lembrar de que as transformações dos chamados tempos modernos foram também moldando novas necessidades de compreensão da realidade e daí que sociedade, economia, política, cultura passaram a estar intimamente relacionadas a um novo conceito, o de civilização que, significando ordem, cortesia, preparo e educação se contrapunha à barbárie e designava um estado realizado, que pressupunha desenvolvimento, processo histórico e, sobretudo progresso (FENELON, 2008, p. 273).

Ainda de acordo com Fenelon (2008), mesmo com muita contestação, foi somente a partir do século XX que o conceito de cultura se expandiu, passando a ser entendido como linguagem, religião, formas de lazer, música, dança. Em termos de teorização,

trabalhando tão próximo da antropologia, aceitando a ampliação do conceito, os historiadores passaram, de uma certa maneira a lidar com o suposto de que os aspectos culturais podiam ser reunidos em duas modalidades: as práticas e as representações culturais. Pensar as práticas como a cultura objetivada, enquanto conjunto de obras, realizações, instituições – inclusive usos e costumes – e as representações culturais como resultado de alguma ação (seja mental, espiritual ou ideológica) sobre o grupo humano até mesmo no aspecto coletivo, permitia descrições, narrações e levantamentos (FENELON, 2008, p. 277).

O entendimento de cultura, na perspectiva da autora, leva em consideração os modos de vida dos sujeitos (trabalho, moradia, diversão), ou seja, “todas as dimensões da vida [...] além da promoção e o desenvolvimento de instituições e iniciativas do cotidiano com todas as formas de expressão e organização e de luta no social” (FENELON, 2008, p. 277).

Se, por um lado, o conceito de cultura é mutável e foi significativamente alargado no âmbito das Ciências Humanas e Sociais, por outro, a definição e os usos do conceito de cultura escolar contribuíram para uma ampliação das fontes, dos objetos e das abordagens nas pesquisas no campo da História da Educação, pois, a partir do conceito de cultura escolar,

pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização (JULIÀ, 2001, p. 10).

A pluralidade teórica que configura hoje o campo da História da Educação passa pela multiplicidade dos objetos sobre os quais os pesquisadores vêm buscando investigar e pelo arcabouço mais amplo e diversificado de fontes que o historiador da educação vem

mobilizando. Passa também pela problemática dos lugares, o que provoca um deslocamento na seleção dos objetos de pesquisa e na forma de abordá-los.

As ideias e as políticas educacionais têm sido, em larga medida, substituídas pelas práticas, os usos e as apropriações de diferentes objetos ou lidas por outras lentes. Além disso, a inovação no campo passa pela interlocução teórica com outras áreas como a Sociologia, a Antropologia, a Psicologia, a Economia. Os conceitos de gênero, etnia, geração e classe social se tornaram imprescindíveis para compreender os fenômenos educativos do passado e entender que as histórias da educação do homem e da mulher, da criança, meninos e meninas, do negro e do branco, do índio, dos imigrantes, carregam em si marcas próprias que as distinguem.

Esse deslocamento do singular para o plural – o olhar para o outro que era invisível ou para fatos considerados “irrelevantes” para constar na história – não só indica caminhos de pesquisa possivelmente inexplorados, mas também abre novas possibilidades, ao transformar papéis velhos, muitas vezes guardados apenas por afeto ou pura comodidade, em fontes históricas. Tal movimento também evidencia a importância de se criar centros de memória e outros acervos documentais para guarda e preservação daquilo que passamos a considerar como patrimônio material e imaterial da educação.

Ainda com pouco incentivo, alguns historiadores da educação começam a envidar esforços e organizar museus e centros de memória em diferentes estados do Brasil. Se, por um lado, tais iniciativas são muito incipientes, por outro, realçam a importância (acompanhada de investimentos) que vêm ganhando o cuidado com registros até então descartados – pela falta de valor documental a eles atribuída – e a necessidade de cuidar das nossas memórias, a fim de garantir a preservação e, conseqüentemente, a valorização do nosso patrimônio cultural/educacional.

Memória e patrimônio: percursos e pegadas na História da Educação

A abertura do campo da História da Educação para novos objetos, fontes e abordagens, resultado da aproximação com a Nova História e, mais especificamente, com a História Cultural, remete ao entendimento das relações que se estabelecem de modo muito imbricado entre História, memória e fontes.

Caminho incontornável tem sido a compreensão, em primeira instância, da revolução documental que ocorreu no campo da História e das contribuições clássicas da obra coletiva *Faire l'histoire* (1974), na qual Jacques Le Goff e Pierre Nora marcam a intenção de divulgar um novo tipo de história. A novidade anunciada expressa-se nos problemas, nas abordagens e nos objetos. Além desses livros, os também clássicos e fundamentais verbetes: *História, Memória e Documento-Monumento* (LE GOFF, 1990), têm servido como a porta de entrada para os pesquisadores que se enveredam pelos caminhos da História da Educação. O conceito de memória deve ser compreendido em suas diferenças em relação à história:

A memória é vida, sempre guardada pelos grupos vivos e em seu nome, ela está em evolução permanente, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, suscetível de longas latências e súbitas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta daquilo que já não é mais. A memória é um fenômeno sempre atual, uma ligação do vivido com o eterno presente; a história é uma representação do passado. Porque ela é afetiva e mágica, a memória se acomoda apenas nos detalhes que a conformam; ela se nutre de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a toda transferência, censura ou projeção (...) (NORA, 1994, p. 3).

No intuito de compreender a memória nas suas múltiplas construções, os historiadores têm passado a atentar para o patrimônio como signos culturais, que traduzem, pelo discurso que emanam, lutas de representação desenhadas em traços materiais ou imateriais.

Os estudos sobre patrimônio e memória são crescentes na História da Educação. Acompanhando o movimento de problematização dos conceitos, temas e objetos na escrita dessa história, é preciso também historicizar a própria noção de patrimônio, uma vez que este, por ser mutável no tempo e no espaço, nem sempre foi concebido da forma como o vemos hoje.

Na operação historiográfica empreendida em torno do patrimônio, podemos tomar como exemplo as constatações do historiador Rocha Pombo (1857-1933), que, ao viajar pelos estados do norte do Brasil, em 1917 (SILVA, 2012), afirmou que a ação do tempo nas cidades teria deixado tudo em “completa desordem e ruindo”, “no primitivo assento da povoação” (POMBO, 1918, p. 22), contrastando com alguns pontos de renovação das cidades com ruas calçadas e edificações modernas” (POMBO, 1918, p. 22). Para o referido historiador, “aquelas velharias da colônia, contrastam com muitas ruas bem boas, com bons prédios modernos, e principalmente com muitas praças. Pequenas quase todas, mas ajardinadas” (POMBO, 1917, p. 22). Ora, em princípios do século XX, as preocupações urbanísticas eram as de reformar ou destruir o “velho”, associado ao atraso, para modernizar, no sentido de acompanhar os trilhos do progresso, na construção de nações modernas, civilizadas e higiênicas.

Ao longo do século XX, as políticas de preservação no Brasil continuaram privilegiando o chamado patrimônio material, especialmente, o arquitetônico. Só a partir de 1988 a Constituição Brasileira instituiu os direitos culturais e alargou, em seu artigo 216, a definição de patrimônio, que veio a compreender tanto bens materiais quanto imateriais. Essa conceituação mais abrangente de patrimônio cultural abriu espaço não somente para as expressões da cultura popular, mas também para os bens imateriais, que formam o patrimônio intangível.

Como a nova configuração do campo do patrimônio no Brasil, redesenhada nas duas últimas décadas, abrange uma multiplicidade de dimensões, é preciso trazer o patrimônio educativo para esse quadro de debates. Apesar de o enfoque no campo da educação estar centrado na escola, um dos eixos temáticos, nos Congressos Brasileiros de História da Educação (CBHE), por exemplo, vem se colocando como patrimônio educativo e não patrimônio escolar. Essa nomenclatura indica necessidade – quiçá, uma tendência? – de ampliar essa noção de patrimônio também no campo da educação e de sua história.

Com isto, é possível afirmar que vivemos um processo de renovação também no campo da História da Educação, o que tem estimulado a discussão sobre o universo das fontes para essa história e os caminhos teórico-metodológicos para lidar com esse material. Nos referidos CBHE, “patrimônio” é uma temática recente, configurada como eixo temático somente a partir da VI edição do evento, em 2011. Nesse influxo, surgem os Simpósios Iberoamericanos: História, Educação, Patrimônio-Educativo, os quais, desde 2012, vêm evidenciando os esforços de pesquisadores, grupos e projetos de pesquisas a respeito da temática (CHALOPA; CUNHA, 2014).

Especificamente sobre patrimônio e cultura material, destacam-se dossiês organizados nos periódicos especializados do campo. Maria Cristina Menezes organizou *Cultura escolar e cultura material escolar: entre arquivos e museus* (2005), em edição da *Revista Pro-posições*. Por sua vez, *Cultura escolar e seus suportes materiais* (2010) foi organizado por Gladys Mary Ghizoni Teive, Elisa Maria Quartiero e Vera Gaspar e publicado na revista *Linhas*. A referida revista publicou também outro dossiê sobre a temática, organizado por Gizele de Souza e Anamaria Bueno de Freitas: *Objetos, Espaços, Cultura e Rituais na História das Instituições e Práticas Escolares* (2015). Analogamente, a Revista Brasileira de História da Educação publicou os

dossiês *A cultura material na História da Educação: possibilidades de pesquisa* (2007), organizado por Rosa Fátima de Souza, e *Arquivos, objetos e memórias educativas: práticas de inventário e de museologia* (2011), tendo como organizadoras as pesquisadoras Vera Gaspar e Margarida Felgueiras. Por seu turno, Zita Possamai e Cláudio de Sá Machado Júnior foram os organizadores do dossiê *Patrimônio, educação, museus: história, memória e sociedade* (2015), publicado no periódico *Educar em Revista*. Esses trabalhos vêm contribuindo de forma direta para se pensar possibilidades e modos de se operar com as fontes e arquivos, ampliando as lentes da História para pensar a História da Educação de forma correlacionada à instituição de um patrimônio educativo.

Além dos eventos, dossiês e artigos sobre a temática, merece destaque o investimento em diferentes canais de comunicação, especificamente sobre a questão do patrimônio educativo. Este é o caso da Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo, com primeiro número publicado no ano de 2016, a qual objetiva ser

espaço de divulgação dos estudos, pesquisas, discussões, sobre o Patrimônio Histórico-Educativo dos Investigadores e grupos que se ocupam com os temas que são difundidos, em especial através da *Ridphe_1*, lista de discussão da Rede Iberoamericana para a investigação e a Difusão do Patrimônio Histórico-Educativo (MENEZES, 2015, p. 1).

O diálogo com a comunidade acadêmica internacional também é verificado nas produções sobre a temática e nos referenciais que fundamentam as discussões. Em Portugal, nos últimos anos do século XX, cresceu o interesse pela escola e por seu passado: novos olhares foram dirigidos sobre o patrimônio e a história da escola, privilegiando também as memórias dos atores educativos e desenvolvendo projetos de investigação e intervenção sobre essas temáticas. Essas ações encontraram respaldo junto a comunidades locais e junto aos governos. Porém, no Brasil, esse processo tem sido mais lento: a ideia de identidade, patrimônio e história da escola ainda é pouco valorizada pelos brasileiros, incluindo aí os governos. As iniciativas ainda são pontuais e requerem maior mobilidade e investimento dos diferentes setores da sociedade em um projeto conjunto de guarda e preservação da memória e da história da escola como patrimônio educativo cultural.

No âmbito da historiografia portuguesa da educação, os trabalhos de Maria João Mogarro são importantes contribuições, com destaque para o projeto *Rede de Museus Escolares de Portalegre*, cujo objetivo principal é a valorização do seu patrimônio material e da sua cultura escolar. Em 2012, a pesquisadora presidiu o IX Congresso Luso Brasileiro de História da Educação, no qual a temática “Patrimônios Escolares” teve grande destaque (MOGARRO; CUNHA, 2012). Autora de muitos artigos, capítulos e livros, destacamos, ainda, desta pesquisadora, a organização do livro *Educação e Patrimônio Cultural: Escolas, Objetos e Práticas*, lançado no ano de 2015, obra que reúne trabalhos de diversos especialistas na questão. Na perspectiva de Mogarro (2015),

o património educativo, a sua história e a sua memória comungam das propostas políticas de renovação social e são parte integrante de um movimento que atribui grande significado aos discursos dos actores educativos, principalmente aos sujeitos comprometidos com as práticas educativas e com os processos de ensino e aprendizagem que ocorrem em tempo real nas escolas e nas salas de aula e em que eles adquirem o seu conhecimento experiencial. Os artefactos materiais fazem parte destes processos e é por via deles que abordamos os sistemas e as realidades educativas (MOGARRO, 2015, p. 71).

Outra importante referência da historiografia portuguesa da educação sobre a temática “patrimônio e memória” é Margarida Felgueiras (2005, 2011), que tem destacado a importância dos objetos e museus educativos, a partir do conceito de herança educativa. Para a autora,

Na herança educativa incluímos, assim, tanto os edifícios, o mobiliário, os materiais didáticos, os materiais dos alunos, os elementos decorativos e simbólicos presentes nas escolas, quanto as práticas de ensino, as táticas dos alunos, as brincadeiras e as canções no recreio, as recordações do quotidiano escolar, que as memórias de professores e alunos podem revelar. Da cantina ao gabinete médico, à actividade administrativa, pretende-se ver a escola como lugar de interações em que professores, alunos, funcionários e famílias construíram e constroem um espaço relacional, num quadro físico e social estruturado, que participa na definição do conceito de criança. Se as ideias e teorias pedagógicas podem ser conhecidas através de escritos, as rotinas do quotidiano escolar e das vivências da condição de criança, de aluno/a e de professor terão de ser investigadas através das memórias e materiais a elas associados (FELGUEIRAS, 2005, p. 92).

A historiografia espanhola da educação também apresenta importante contribuição no debate sobre a temática do patrimônio e da memória educativa. Na obra *Currículo, espaço e subjetividade – a arquitetura como programa* (1998), Antonio Viñao Frago e Agustín Escolano exploram as possibilidades suscitadas ao se conceber também a arquitetura escolar como um problema histórico. Para os pesquisadores, não há neutralidade nas construções escolares, sendo sua arquitetura um conjunto de valores, projetos e visões de mundo.

No artigo *Memória, patrimônio e educação* (2011), publicado na Revista História da Educação, Viñao Frago e Escolano afirmam que um dos temas com maior desenvolvimento, dentro e fora da Espanha, no âmbito da História da Educação, tem sido o estudo relativo à cultura e à história material das instituições educativas. Para os autores, o interesse pelo patrimônio histórico-educativo

ha sido el resultado de la confluencia del interés por adentrarse en el conocimiento de la “caja negra” de la historia de la educación, lo realmente acaecido en las aulas y en los establecimientos docentes, su realidad cotidiana, las prácticas, el currículum real no el prescrito o el propuesto, con el auge de los estudios de etnografía escolar (AA. VV., 2003) y del museísmo pedagógico-educativo (Ruiz Berrio, 2010a) (VIÑAO FRAGO; ESCOLANO, 2011, p. 43).

Em outro artigo, intitulado *La historia material e inmaterial de la escuela: memoria, patrimonio y educación* (2012), os pesquisadores novamente problematizam a presença do patrimônio nos estudos da História da Educação, além de advertirem para os perigos do fetichismo, do colecionismo e para o fato de que os objetos, por si só, não falam. São necessárias perguntas e questões norteadoras na investigação. Segundo os autores,

constituyen dos tentaciones constantes de la investigación histórica en general y, sobre todo, de aquella que recae sobre el patrimonio cultural en cualquiera de sus manifestaciones. El peligro de hacer historia repitiendo “esto sucedió” – en este caso, “esto existió” y doy

fe de ello diciendo que existió – o de reducirla a una enumeración o colección de detalles y variantes en relación con unos objetos o personas determinadas, convierte la operación aparentemente histórica en una tarea infinita, sin límites, plena de anotaciones “superfluas”, sin sentido alguno, dirigidas a producir en el lector un cierto “efecto de realidad” (BARTHES, 1987, p. 163-195). Los objetos no hablan por sí solos. Además, su mera descripción o enumeración no nos lleva más allá de las crónicas, cronologías o anales en relación con los acontecimientos (VIÑAO FRAGO; ESCOLANO, 2012, p. 11).

Outro texto fundamental, que se tornou referência também para os historiadores da educação no Brasil, é *Etnografía e historia material de la escuela* (2002), de José Maria Hernandez Díaz, que defende a tomada da cultura material da escola como objeto historiográfico, sendo fundamental a reflexão acerca do papel da memória escolar na construção de uma educação para a cidadania. Para Hernandez Díaz (2002), os objetos falam e contam sobre o passado da escola, por isso, precisam ser preservados com cuidado. Em 2013, o referido autor organizou o livro *Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo*, no qual concebe os periódicos escolares, estudantis e pedagógicos como patrimônio.

Na perspectiva de Agostin Escolano Benito (2010), a atenção que a História Cultural confere aos objetos e à cultura material, bem como às representações, contribui para a compreensão da escola e do patrimônio material como objetos historiográficos. Desse modo, o autor defende o patrimônio material da escola como cultura e como memória. Tal valorização das fontes materiais, antes excluídas do que era digno de ser pesquisado em face da supervalorização dos testemunhos da cultura letrada, implica uma significativa virada epistemológica e social. O estudo da cultura escolar e da cultura material pode “responder a estratégias verdadeiramente públicas, promover uma hermenéutica pluralista y contribuir a la educación histórica de la ciudadanía” (ESCOLANO BENITO, 2010, p. 26).

O livro *Patrimonio y Etnografía de la escuela en España y Portugal durante el siglo XX* (2012), organizado por Pedro Moreno Martínez e Ana Sebastián Vicente, congrega as experiências dos dois países, dando visibilidade à crescente produção sobre a temática.

Também é importante mencionar a contribuição de autores provenientes de outros países, para além de Portugal e Espanha. Dentre os trabalhos desenvolvidos pelo pesquisador italiano Juri Meda, destacamos o artigo *A “historia material da escola” como fator de desenvolvimento da pesquisa histórico-educativa na Itália* (2015), publicado na Revista *Linhas*. O autor reflete sobre a cultura material escolar, a partir de estudiosos espanhóis e italianos, a fim de problematizar dois aspectos: a parte exclusivamente material da categoria cultura material da escola e o fato de tal componente não dever ser visto como “requisito prévio das práticas educativas em si, senão como epílogo de um processo de produção originado precisamente pela crescente demanda educativa” (MEDA, 2015, p. 27).

Se, por um lado, a cultura material e o patrimônio histórico educativo foram, durante muito tempo, ignorados pela supremacia do documento escrito e da supervalorização da cultura letrada, por outro, os debates sobre patrimônio no âmbito da historiografia da educação tendem a valorizar mais os aspectos físicos e materiais, tais como edificações e objetos, mesmo quando se trata de estudos sobre a importância dos museus, etc. Assim, qual seria o lugar do patrimônio intangível e imaterial nos estudos em História da Educação? Nesse sentido, corroboramos o questionamento de Cristina Yanes Cabrera:

Pero, desde la creación de los primeros Museos de la educación - o de Historia de la Educación, o Pedagógicos - el interés se ha centrado en la salvaguarda de los bienes materiales, tanto de naturaleza material y

tangible mueble (fotos, objetos escolares, mobiliário, etc) como tangible inmueble (edifícios escolares, sitios emblemáticos, etc). Como complemento a esta cultura material de la escuela venimos reivindicando una cultura inmaterial o intangible de los hechos, los procesos y las relaciones educativas (CABRERA, 2007, p. 74).

O aumento das pesquisas sobre patrimônio e sua relevância para a História da Educação, extrapolando os limites geográficos, permite pensar a problemática do patrimônio como objeto cultural também em uma perspectiva comparada, abrindo fronteiras e possibilitando o debate sobre questões até então pouco conhecidas ou discutidas nesse espaço Ibero-americano.

Uma das vertentes privilegiadas do patrimônio está relacionada ao patrimônio material e, no caso da História da Educação, especialmente, ao patrimônio escolar associado à cultura material escolar e à memória. Segundo Rosa Fátima de Souza (2013), a inserção do patrimônio escolar no campo mais amplo do patrimônio cultural permite que os sentidos da escola sejam convertidos em lugar de memória. No que tange à preservação do patrimônio escolar, as

Políticas públicas efetivas em prol do patrimônio escolar [das quais o Brasil carece] passam pela valorização e apoio às instituições de preservação, como os museus e centros de documentação e memória, vinculados ou não às universidades, com destinação de verbas e pessoal qualificado; pela manutenção de programas de preservação de arquivos escolares nas instituições educativas e pelo auxílio às investigações e divulgação desse patrimônio (SOUZA, 2013, p. 213).

Ainda sobre a temática, merece destaque o artigo de Zita Rosane Possamai, intitulado *Patrimônio e História da Educação: aproximações e possibilidades de pesquisa* (2012). Segundo a pesquisadora,

a preponderância de investigações calcadas na documentação escrita ampliou-se nos últimos anos para a cultura material e também para a cultura visual. Nesse repertório específico encontram-se, muitas vezes, os bens culturais configurados estritamente como patrimônio histórico, seja nacional, regional ou municipal. Os documentos mais notórios são as edificações escolares (POSSAMAI, 2012, p. 116).

Não por acaso, as investigações sobre edificações escolares vêm sendo objetos de estudos de pesquisadores como Monarcha (1997), Souza (1998), Faria Filho (2000), Bencostta (2005), Possamai (2012; 2015), dentre outros.

A preocupação com a preservação da memória das instituições e, em especial, com a importância da escola e de sua materialidade foi o fio condutor do artigo *A escola e a sua materialidade: o desafio do trabalho e a necessidade de interlocução* (2005), no qual Maria Cristina Menezes argumenta que:

o esforço em se preservar a memória das instituições, prática que se tem difundido amplamente entre os historiadores da educação, faz com que se vá além dos registros escritos, ao se considerar também os suportes que guardam esses registros, que trazem vestígios até então descartados. Para além dos escritos e seus suportes, a iconografia, vista não mais apenas como ilustração, mas como fonte, dentre outros materiais. É (re)conhecer a escola nos seus objetos [...] (MENEZES, 2005, p. 14).

No mesmo dossiê da revista *Pro-posições* (2005), Laerthe de Moraes Abreu Jr. traz *Apontamentos para uma metodologia em cultura material escolar*, seja a partir de articulações entre os conceitos de cultura escolar e cultura material, seja da caracterização pelo enfoque interdisciplinar nos estudos sobre a temática. Por sua vez, Rosa Fátima de Souza realizou um balanço sobre os estudos a respeito da cultura material escolar (2007a).

A preocupação com a preservação da memória/patrimônio vem aparecendo também nos trabalhos coordenados por Ana Chrystina Venancio Mignot, especialmente no livro *Outros tempos, outras escolas* (MIGNOT; SILVA; SILVA, 2014), que explora algumas centenárias escolas da cidade do Rio de Janeiro, as quais, hoje, ainda em funcionamento, pertencem à rede estadual de ensino. O livro é um desdobramento do vídeo documentário *Tantas Escolas, Tantas Memórias* (2009). Em 2015, Mignot também coordenou a produção do material didático *Nome que dá nome* (2015), no qual enfatiza os nomes de escola no cenário das lutas em torno da memória. Na mesma direção, no Mato Grosso, a professora Alexandra Lima da Silva produziu o vídeo-documentário *Olhares: Instituições Educativas Centenárias de Cuiabá* (2015), fruto do projeto de pesquisa *Instituições educativas centenárias de Cuiabá: lugares de memórias, patrimônio e ensino de história (1858-2014)*, sob sua coordenação.

A mobília, as carteiras e os uniformes escolares também são importantes para a preservação da memória escolar de outros tempos, conforme nos indicam as diversas pesquisas de Vera Lucia Gaspar, a respeito da cultura material escolar. A experiência do Museu da Escola Catarinense (MESC), criado pela professora Maria da Graça Machado Vandresen, em 1992, no âmbito do projeto *Resgate da História e da Cultura Material da Escola Catarinense – Museu da Escola Catarinense*, é exemplo de trabalho fundamental no âmbito das ações desenvolvidas em torno da valorização do patrimônio educativo nas pesquisas em História da Educação (GASPAR; PETRY, 2011). Tendo sido instalado definitivamente no prédio em que se encontra atualmente apenas em 2007, o MESC

tem como objetivo principal sua consolidação como espaço educativo não formal, responsável pela preservação do patrimônio cultural catarinense ligado à Educação. Seu objeto é especificamente a Educação Escolar, estabelecendo similaridade com outro museu desta natureza no Brasil, o Museu da Escola de Minas Gerais, primeiro no gênero no país, que guarda a memória da educação escolar do Estado, com ênfase no trabalho do professor e no seu fazer cotidiano (MESC, SITE OFICIAL).

Em 1994, em Belo Horizonte, foi inaugurado o Museu da Escola de Minas Gerais, como parte do Centro de Referência do Professor, da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, organizado pela professora Anamaria Casassanta Peixoto. Com o objetivo de “realizar um trabalho sistemático de preservação da memória da educação escolar, estimular e implementar a realização de estudos e pesquisas em História da Educação”, esse espaço “vem se constituindo, desde a sua criação, num laboratório de pesquisa e numa instituição e prestação de serviços” (PEIXOTO, 1998, p. 1). A iniciativa tornou-se ainda uma inspiração para outros historiadores da educação, preocupados com a dispersão, o descarte do material escolar e o conseqüente apagamento da história educacional pela ausência de fontes. Segundo Peixoto (1998),

A experiência de investigação vem mostrando a grande dispersão (junto a pouca organização) de dados, registros e documentos sobre a História da Educação e o rápido descarte de material importante para a preservação. As escolas, em princípio, as grandes depositárias deste

acervo, preservam, às vezes, o próprio prédio – em especial as fachadas – e alguns móveis antigos – em geral gabinetes e muito pouco ou quase nada em termos de documentos relativos às práticas pedagógicas. Materiais pedagógicos, tais como livros adotados, diários de classe, planos de aula, cartazes de leitura, atas de reuniões, etc. variam entre inexistentes nas escolas – por serem vistos como material superado, “traste velho” – ou encontram-se em péssimo estado de conservação. Esse material tem ficado em porões mal ventilados, mal acondicionados e sujeitos a toda sorte de intempéries, apresentando alto e rápido nível de deterioração. A falta de espaço e local adequado nos estabelecimentos, a falta de funcionários especializados para a sua organização propiciam a conceituação de “papel velho”, seguido de descarte prematuro (PEIXOTO, 1998, p. 1).

Espaços como o Centro de Memória da Educação Física (CEMEF), criado pelo professor Tarcísio Mauro Vago, em 2001, são outra expressão significativa da preocupação dos historiadores com a guarda e a preservação de fontes históricas, de memórias tantas vezes perdidas, tantas vezes relegadas ao esquecimento e/ou ao descarte. Situado na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG, o CEMEF tem como objetivos:

Recuperar, preservar e divulgar a memória do curso de Educação Física da UFMG; Acolher, preservar e divulgar documentos históricos relativos à memória da Educação Física, dentre outros relacionados à produção e divulgação de pesquisas sobre a História da Educação Física e se constitui como um espaço não só de salvaguarda de materiais, mas também de organização e preservação de um acervo que assume características de biblioteca, museu e arquivo e é formado por uma diversidade de materiais relativos à memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (CEMEF, SITE OFICIAL).

Em uma linha similar, o Centro de Memória da Escola de Enfermagem da UFMG (CEMENF), criado em 2006, atua como um “espaço de preservação da memória e da história da saúde, da enfermagem e da nutrição” e tem como um dos seus objetivos “constituir e preservar acervos documentais da EEUFMG, cuidando de seu tratamento, de sua organização e conservação” (CEMENF, SITE OFICIAL).

No Paraná, vale ressaltar, também, a criação do Museu da Escola Paranaense, em 2013, aprovado pela Secretaria do Estado da Educação do Paraná, a partir da proposta do Núcleo de Pesquisa do Patrimônio Histórico Escolar, e coordenado por Maria Helena Pupo Silveira. Para a professora,

Muitos museus da escola foram criados a partir dessas iniciativas de pesquisa, de uma nova História da Educação que revaloriza o patrimônio escolar. A proposta de criação do Museu da Escola Paranaense se insere nesse tipo de iniciativa, na medida em que propõe resgatar, recuperar e proteger o patrimônio das escolas da Rede Pública Estadual, colocando-os à disposição da sociedade paranaense para estudos, reconstituição de sua história e memória educacional, ou simplesmente para resgatar lembranças do modo como se realizavam as práticas educativas escolares no Paraná [...] É preciso considerar que o conceito de museu, no entanto, vem passando por modificações e

assumindo nova dimensão, não se limitando apenas ao papel de simples mostra e depósito de objetos, mas contribuindo para ações de educação patrimonial (SILVEIRA, 2013, p. 357-358).

Em outra dimensão, mas ainda inserida na relação entre “memória e patrimônio”, Maria Teresa Santos Cunha vem coordenando projetos que buscam organizar, higienizar e catalogar arquivos pessoais de professores e intelectuais da sociedade catarinense, disponibilizando-os em acervos públicos e, com isso, tornando acessíveis aos pesquisadores registros, até então, restritos ao âmbito familiar. Destacamos aqui o projeto *Territórios de muitas escritas. Os arquivos pessoais dos irmãos Boiteux; Perfil de uma biblioteca, traços de um leitor: Estudos sobre o acervo de um professor - Victor Márcio Konder (1925-2005)*; e o projeto atual, *Do traçado manual ao registro digital: O acervo pessoal e profissional do professor catarinense Elpídio Barbosa (1909-1966): dimensões e possibilidades*. Podemos dizer que essa iniciativa, dentre tantas outras relacionadas ao

crescimento significativo de espaços museais destinados à educação é um fenômeno mundial. Algumas denominações como: Museus Pedagógicos, Museu de História da Educação ou Museu da Educação foram estabelecidos a partir da década de 1980 para preservar os acervos educativos de algumas cidades da Europa (SILVEIRA, 2013, p. 357).

No âmbito do patrimônio educativo, de modo mais ampliado, no cenário do Brasil, temos atentado sensivelmente para os museus, para os monumentos, para as cidades e para as relações que se estabelecem na constituição desses espaços e dos sujeitos que por aí circularam (ARROYO, 2005). Todavia, nessa direção, as iniciativas no campo da História da Educação são mais escassas, o que nos leva a ampliar o diálogo com outras áreas como a História, por exemplo.

A tese de doutorado de Jezulino Lucio Mendes Braga aborda essa relação entre cidade e patrimônio ao discutir a importância dos museus para a vida das cidades, como uma “uma forma de cuidar de dimensões ligadas ao estético em um processo de partilha do sensível” (BRAGA, 2014, p. 69). Com propósitos análogos, destacamos, ainda, o livro organizado por Maria Teresa Santos Cunha e Rosângela de Miranda Cherem, *Refrações de uma Coleção Fotográfica: imagem, memória e cidade* (2011).

Trabalhos como a dissertação *Para Além do Afeto: o projeto de museu-escola do Museu da Inconfidência e sua forma de abordar o patrimônio cultural* (2004), o artigo *Primaveras Compartilhadas: uma experiência sensível de formação docente em diálogo com a cidade* (2013), ambos de Nara Rubia de Carvalho Cunha, bem como a tese *A Educação na fronteira entre museus e escolas: um estudo sobre as visitas ao Museu Histórico Abílio Barreto* (2012), de Soraia Freitas Dutra, dentre tantos outros, vêm servindo para atrelar as questões de patrimônio e memória também à docência.

Do ponto de vista do patrimônio material, podemos dizer que a História da Educação tem avançado no que tange tanto à produção científica quanto às ações que visam à guarda e preservação desse patrimônio, apesar de todas as dificuldades encontradas. Contudo, ainda precisamos atentar um pouco mais para a riqueza dos fazeres, saberes e práticas culturais, carregadas de sentidos e sensibilidades históricas.

No caso brasileiro, a fruição desses bens imateriais revela o prazer da retomada dos valores e das cantigas, da alegria de ritmos como o samba de roda, o frevo, o maracatu, o tambor, entre tantas outras formas de expressão e musicalidade. O ato de recitarmos versos, participarmos das festas do Divino, das folias de Reis e dos festejos carnavalescos

constituem práticas incorporadas à nossa cultura (PELEGRINI; FUNARI, 2008, p. 8). São, portanto, patrimônios, conforme a Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, realizada pela UNESCO, em Paris (2003), os usos, as representações, as expressões, os conhecimentos e as técnicas bem como instrumentos, objetos, artefatos e lugares que lhes são associados.

Foi a partir de uma reflexão sobre a função do patrimônio e de certa crítica à noção de patrimônio histórico e artístico que se passou a adotar essa concepção mais ampla de patrimônio cultural, não mais centrada em determinados objetos como, por exemplo, os monumentos, e, sim, numa relação entre a sociedade e sua cultura. No Brasil, a legislação sobre patrimônio cultural teve como importante marco a proposta de Mario de Andrade, na década de 1930, a qual incluía falares, lendas, culinária, etc., muito mais ampla que a opção feita por Vargas e Capanema, restrita ao patrimônio edificado, com o conseqüente tombamento de igrejas barrocas, casas grandes e outras formas de cal e pedra (FONSECA, 2003, p. 60).

Em relação à noção de patrimônio imaterial, Maria Cecília Fonseca afirma que a imaterialidade é relativa, sendo mais apropriada a expressão patrimônio intangível, que remete ao transitório, ao fugaz, ao que não se materializa em produtos duráveis (FONSECA, 2003, p. 65). Independentemente da nomeação, para Martha Abreu (2007), a eleição dos patrimônios de uma nação – materiais e imateriais ou intangíveis – é uma das operações políticas mais importantes para a consolidação de uma história, uma memória e uma cultura comuns, pois envolve “participação e pressão de novos grupos sociais e políticos” (ABREU, 2007, pp. 359-360).

No âmbito das ações do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico, destacamos o dossiê da festa Círio de Nazaré (IPHAN, 2006), além do tombamento do modo de fazer Viola-de-Cocho, decorrente do Projeto Celebrações e Saberes da Cultura Popular:

Fruto do processo de pesquisa, a documentação reunida e sistematizada por meio do Inventário Nacional de Referências Culturais do Modo de Fazer a Viola-de-Cocho gerou subsídios à formulação do dossiê de instrução, que garantiu a inscrição do Modo de Fazer Viola-de-Cocho no Livro dos Saberes, conferindo-lhe assim o título de Patrimônio Cultural do Brasil, em 14 de janeiro de 2005 (Dossiê IPHAN, 2009, p. 17).

Destacamos, ainda, as iniciativas advindas de projetos de pesquisa, como o filme *Jongos, Calangos e Folias: Música Negra, memória e poesia* (2007), documentário historiográfico cujo objetivo é dar visibilidade ao processo de luta e legitimação política das comunidades remanescentes de quilombos do Estado do Rio de Janeiro. A capoeira, patrimônio cultural imaterial, também é tema de estudos, com destaque para aqueles situados no campo da História da Educação (LUSSAC, 2016). A memória do carnaval e a herança africana também são fios abordados em livros, exposições e projetos de pesquisa (CONDURU; LOPES; ARAÚJO, 2009; CONDURU 2013), os quais dão visibilidade às memórias e às lutas dos diferentes grupos e etnias. Conforme nos adverte Nestor Canclini:

Se é verdade que o patrimônio serve para unificar a nação, as desigualdades na sua formação e apropriação, exigem que o estude, também, como espaço de luta material e simbólica entre as classes, as etnias e os grupos (CANCLINI, 1994, p. 96).

As palavras do autor nos remetem, mais uma vez, à reflexão de Fenelon (2008), para quem, ao se falar de patrimônio, é preciso politizar o tema, reconhecendo as condições

históricas em que se forjaram muitas das suas premissas e articulando-as com as lutas pela qualidade de vida, pela preservação do meio ambiente, pelo direito à pluralidade e, sobretudo, à cidadania cultural. Tais lutas nos levam a conceber, portanto, a relação entre memória e patrimônio como ligada aos direitos de grupos historicamente silenciados.

Considerações finais: há uma gota de sangue em cada museu?

Feito o balanço das principais contribuições dos estudos em âmbito nacional e internacional sobre a temática patrimônio histórico educativo e História da Educação, evidencia-se a preocupação com a cultura material da escola como objeto historiográfico. A necessidade de valorização e preservação dos edifícios escolares, objetos, acervos e a criação de políticas públicas, no sentido de fomentar uma consciência histórica para a cidadania, também são recorrentes nos estudos.

Não obstante às contribuições e avanços sobre a temática, quais são os desafios para os estudiosos do patrimônio na História da Educação?

Em um ensaio de resposta, claramente lacunar, apontamos pelo menos dois: o primeiro está na problemática dos sujeitos e seus lugares. Desbravar as cidades, os museus e as escolas deve servir também para compreendermos as lutas simbólicas instituídas nas histórias contadas, nos próprios modos de contá-las, nos sujeitos representados e nos modos de representação. É nessa dimensão multifacetada que nos parece interessante explorar o patrimônio como fonte e, ao mesmo tempo, como objeto histórico.

O segundo desafio está na necessidade de atentarmos para outros espaços/experiências que constituem a formação dos sujeitos, para além da escola, tensionando as relações que se instauram entre essas diferentes instâncias educativas

Por um lado, esse lugar protagonista que a escola assume na cena educacional – e, também, na historiografia – é fundamental para entendermos, pelas práticas, os projetos de educação em disputa, os caminhos utilizados, os sujeitos envolvidos e as relações estabelecidas, quase sempre tensas e conflituosas em torno da organização da sociedade pela educação. Por outro lado, os diferentes projetos de nação que tivemos possibilitaram – e, muitas vezes, fomentaram – os mais variados projetos endereçados à formação dos sujeitos. Tangíveis ou intangíveis, produziram sensibilidades, modelaram um senso estético, instituíram hábitos e comportamentos, valores, padrões de consumo e forjaram, assim, uma cultura pela educação; uma educação que passa bem longe dos bancos escolares, mas com um potencial formativo tão significativo quando o da escola.

A herança moderna que associa educação à escolarização tem deixado suas marcas também na produção historiográfica. Sem dúvida, conseguimos avançar significativamente ao penetrar “a caixa preta da escola”, e esse avanço parece nos abrir outros caminhos, provocando interrogações que merecem ser mais exploradas, a fim de compreendermos, com uma lente mais ampliada, essas múltiplas dimensões do processo formativo. É no entrecruzamento entre o visível e o invisível, entre o apreensível e o intangível, entre o que é e o que representa, entre o dito e não dito, entre tantas memórias selecionadas que podemos dizer, acompanhando Mario Chagas (1999), parafraseando Mario de Andrade, que “há uma gota sangue em cada (poema) museu”, emaranhada entre memória, patrimônio e história, vestígios de uma educação outrora sonhada, vivida e, possivelmente, esquecida, à espera de ser contada.

REFERÊNCIAS

ABREU JUNIOR, Laerthe de Moraes. Apontamentos para uma metodologia em cultura material escolar. *Pro-posições*, vol. 16. n.1. (46) jan/abr, 2005, p. 145-166.

ABREU, Martha. Cultura imaterial e patrimônio histórico nacional. ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, p. 351-370. <https://doi.org/10.18788/2237-1451/rle.v5n10p93-111>

ARROYO, Michele Abreu. Educação Patrimonial ou a cidade como espaço educativo? *Revista Outro Olhar* – revista de Debates. Ano IV, n. 4, Belo Horizonte, out. 2005.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni Teive ; QUARTIERO, Elisa Maria ; GASPAR DA SILVA, Vera Lucia. Dossiê Cultura Escolar e seus Suportes Materiais. *Linhas* (UDESC), v. 11, p. 10-84, 2010.

BENCOSTTA, Marcus Levi Albino. *História da Educação, Arquitetura e Espaço escolar*. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

BERMAN, Marshall. *Tudo que é solido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das letras, 1997.

BRAGA, Jezulino Lucio Mendes. *Professores de História em cenários de experiência*. Belo Horizonte, Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, 2014. <https://doi.org/10.14393/19834071.2016.36163>

CANCLINI, Nestor Garcia. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. *Revista do IPHAN*, Brasília, n. 23, p. 94-115, 1994.

CHALOPA, Rosa Fátima Souza; CUNHA, Maria Teresa Santos. Entre porões e sótãos: O Patrimônio Histórico-Educativo em cena. Entrevista com Maria Cristina Menezes. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 223-249, jan./jun. 2014. <https://doi.org/10.5965/1984723815282014223>

CHAGAS, Mario. *Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT), 1999. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle38.edit>

CONDURU, Roberto. *Pérolas negras - primeiros fios. Experiências artísticas e culturais nos fluxos entre África e Brasil*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

CONDURU, Roberto. LOPES, Carla.; ARAÚJO, George. (Org.). *Guardiões da Memória. A Associação da Velha Guarda das Escolas de Samba do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2009. <https://doi.org/10.17771/pucRio.acad.18934>

CUNHA, Maria Teresa Santos; CHEREM, Rosângela de Miranda (Org.). *Refrações de uma Coleção Fotográfica: imagem, memória e cidade*. Florianópolis: Editora da UDESC, 2011.

IPHAN. *Dossiê Círio de Nazaré*, IPHAN, 2006.

IPHAN. *Dossiê Modo de Fazer Viola de Cocho*, 2009.

ESCOLANO BENITO, Agustín. Patrimonio Material de la Escuela e Historia Cultural. *Revista Linhas*, v.11. 2010: p. 29 - 45.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: UPF, 2000. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782002000300016>

FENELON, Dea. Construindo Políticas Públicas: Cultura e Patrimônio Cultural. *Revista Mestrado História*, Vassouras, v.10, p. 269-292, 2008.

FELGUEIRAS, Margarida Louro. Herança educativa e museus: Reflexões em torno das práticas de investigação, preservação e divulgação histórica. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas-SP, v. 11, n. 1 (25), p. 67-92, jan./abr. 2011

FELGUEIRAS, Margarida Louro. Materialidade da cultura escolar. A importância da museologia na conservação/comunicação da herança educativa. *Pro-Posições*. v. 16, n. I (46) - jan./abr. 2005

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs). *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 56-76.

GASPAR DA SILVA, Vera Lucia; FELGUEIRAS, Margarida (org.). Dossiê: Arquivos, objetos e memórias educativas: práticas de inventário. *Revista Brasileira de História da Educação*, SBHE, v. 11, n. 1[25], 2011. <https://doi.org/10.4025/rbhe>

GASPAR DA SILVA, Vera Lucia; PETRY, Marília Gabriela. A Aventura de Inventariar: Uma experiência no Museu da Escola Catarinense. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 11, n. 1[25], n. 1, p. 19-41, 2011. <https://doi.org/10.4025/rbhe.v15i1.652>

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como objeto Histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, SBHE, nº1 jan./jun., p. 9-43, 2001.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LE GOFF, Jacques. NORA, Pierre. (Org.). *História: Novos Problemas, Novas Abordagens, Novos Objetos*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988. v. 3.

HERNANDEZ DÍAZ, José Maria. Etnografia e historia material de la escuela. BENITO, Agostin; HERNANDEZ DÍAS, José Maria. *La memoria y el deseo educación*. Cultura de la escuela y educación deseada. Valencia, 2002, p.227-247. <https://doi.org/10.21830/19006586.137>

HERNANDEZ DÍAZ, José Maria. *Prensa pedagógica y patrimonio histórico educativo*. Salamanca: Aquilafuente. Ediciones Universidad de Salamanca Ediciones, 2013. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1ht4vt5.39>

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *História da Educação*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LUSSAC, Ricardo. *Entre o crime e o esporte: a capoeira em impressos no Rio de Janeiro, 1890-1960*. Tese. (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2016. <https://doi.org/10.30553/sociologiaonline.2017.15.2>

MEDA, Juri. A “história material da escola” como fator de desenvolvimento da pesquisa histórico-educativa na Itália. *Linhas*, v. 16, n. 30, p. 07, 28, jan./abr. 2015. Título original: La “historia material de la escuela” como factor de desarrollo de la investigación histórico-educativa en Italia. Traduzido por Ademilde Silveira Sartori. <https://doi.org/10.5965/1984723816302015007>

MENEZES, Maria Cristina. A RIDPHE de “L” a “R”: discutir e difundir. *Revista Iberoamericana Patrimonio Histórico-Educativo*, Campinas (SP), v. 1, n. 1, p. 1-6, jul./dez. 2015. https://doi.org/10.20888/ridphe_r.v1i1.9224

MENEZES, Maria Cristina. Entre porões e sótãos: O Patrimônio Histórico-Educativo em cena. *Linhas*, v. 15, 2014, p. 223-249. <https://doi.org/10.5965/1984723815282014223>

MENEZES, Maria Cristina. A escola e a sua materialidade: o desafio do trabalho e a necessidade de interlocução. *Pro-posições*, Faculdade de Educação da UNICAMP, vol. 16. n.1. (46) jan/abr, 2005, p. 13-18.

MENEZES, Maria Cristina. Dossiê: cultura escolar e cultura material escolar: entre arquivos e museus. **Pro-posições**, Faculdade de Educação da UNICAMP, vol. 16. n.1. (46) jan/abr, 2005.

MIGNOT, Ana Christina Venancio; SILVA, Alexandra Lima da; SILVA, Marcelo Gomes da. (orgs.) *Outros Tempos, Outras Escolas*. Rio de Janeiro: Quartert ed. FAPERJ, 2014.

MOGARRO, Maria João (coord). *Educação e Património Cultural: Escolas, Objetos e Práticas*. Lisboa: Colibri/ IEUL, 2013.

MOGARRO, Maria João; CUNHA, Maria Teresa Santos (orgs). In: Congresso Luso Brasileiro de História da Educação: Rituais, Espaços & Patrimónios Escolares. *Actas...* Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2012. <https://doi.org/10.17013/risti.25.66-81>

MOGARRO, Maria João. *Educação e Patrimônio cultural: escolas, objetos e práticas*. Lisboa, Edições Colibri, 2015.

MOGARRO, Maria João. Património educativo e modelos de cultura escolar na Historia da Educação em Portugal. *Cuestiones Pedagógicas*, 22, 2012/2013, p. 67-102.

MONARCHA, Carlos. Arquitetura escolar republicana: a escola normal da praça e a construção de uma imagem de criança. FREITAS, Marcos Cezar. *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997, p. 97-136. <https://doi.org/10.11606/d.8.2012.tde-20082012-110915>

MORENO MARTÍNEZ y SEBASTIÁN VICENTE, Ana (org.). *Patrimonio y Etnografía de la escuela en España y Portugal durante el siglo XX*. Murcia, Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo (SEPHE) y Centro de Estudios sobre la Memoria Educativa (CEME) de la Universidad de Murcia, 2012. <https://doi.org/10.4995/thesis/10251/30310>

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. *Projeto História*. São Paulo: PUC, n. 10, p. 07-28, dezembro de 1993.

PEIXOTO, Anamaria Casassanta. *Museu da Escola de Minas Gerais: um projeto a serviço de pesquisadores e docentes*. Museu da Escola de Minas Gerais (Catálogo), Belo Horizonte: SEEED, 1998. <https://doi.org/10.24873/j.rpemd.2017.07.018>

POMBO, Rocha. *Notas de viagem. Norte do Brasil*. Rio de Janeiro: Benjamin de Águila editor, 1918.

POSSAMAI, Zita Rosane. Patrimônio e História da Educação: aproximações e possibilidades de pesquisa. *História da Educação* (UFPel), v. 16, p. 127-139, 2012.

POSSAMAI, Zita; MACHADO Jr. Claudio de Sá (org.) Dossiê - Patrimônio, Educação e Museus: História, Memória e Sociedade, *Educar em Revista*, n. 58, Out/dez, 2015.

SILVA, Alexandra Lima da. *Escritas de viagem, escritas da história*. Estratégias de legitimação de Rocha Pombo no campo intelectual. Rio de Janeiro: Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012. <https://doi.org/10.12957/intellectus.2018.38978>

SILVEIRA, Maria Helena Pupo. Museu da Escola Paranaense. *Educar em Revista*, n. 49, p. 357-360, jul./set. 2013. <https://doi.org/10.1590/s0104-40602013000300020>

SOUZA, Gizele de; Anamaria Gonçalves Bueno de FREITAS (orgs.). Dossiê: Objetos, Espaços, Cultura e Rituais na História das Instituições e Práticas Escolares, *Linhas*, v. 16, n. 30, 2015

SOUZA, Gizele de; GASPARD DA SILVA, Vera Lucia. Museus Pedagógicos: um vasto arsenal para o debate. In: FRANÇA, Franciele Ferreira; SILVA, Carolina Ribeiro Cardoso da; SACRAMENTO, Cristina Carla. (Org.). *História da Educação, Infância e Cultura Material: estudos produzidos por grupos de pesquisa da UDESC, UFPR e UNICAMP*. Florianópolis: UDESC, 2015, p. 17-30. <https://doi.org/10.22533/at.ed.5591905079>

SOUZA, Rosa Fátima. Preservação do patrimônio escolar no Brasil: notas para um debate. *Linhas*, v. 14, n. 26, jan/jun 2013. p. 199 – 221. <https://doi.org/10.5965/1984723814262013199>

SOUZA, Rosa Fátima de. História da cultura material escolar: balanço provisório. In: BENCOSTTA, Marcus Albino Levy (Org.). *Culturas Escolares: saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007, p. 117-132.

SOUZA, Rosa Fátima (Org.). Dossiê: A cultura material na história da educação: possibilidades de pesquisa. *Revista Brasileira de História da Educação*. v. 7, n. 2 [14], 2007. <https://doi.org/10.14393/che-v15n3-2016-1>

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: UNESP, 1998. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.453>

VIÑAO FRAGO, Antônio; ESCOLAN Agustín. *Currículo. Espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. 2. ed., Rio de Janeiro: DP&A. 2001.

VIÑAO FRAGO, Antônio; ESCOLAN Agustín. Memoria, patrimonio y educación. *História da Educação*, v. 15 n. 34 Jan./abr. 2011, p. 31-62.

VIÑAO FRAGO, Antônio; ESCOLAN Augustín. La historia material e inmaterial de la escuela: memoria, patrimonio y educación. *Educação*, vol. 35, núm. 1, jan - abril, 2012, p. 7-17. <https://doi.org/10.5944/hme.1.2015.14109>

YANES CABRERA, Cristina. El patrimonio educativo intangible: un recurso emergente en la museología educativa. *Cadernos de História da Educação*, v.II, n.6, p. 71-85, 2007.

Fontes

RIO DE JANEIRO. SEMED. *Escolas do Imperador*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação, 2005. <https://doi.org/10.17771/pucrio.acad.25935>

MINAS GERAIS. *Catálogo do Museu da Escola de Minas Gerais*, Secretaria do Estado de Educação de Minas gerais, 1998. <https://doi.org/10.14295/2596-2221.xviceel.2018.262>

Museu da Escola Catarinense (MESC). Site Oficial. Disponível em <http://www.udesc.br/?id=2035>. Acesso em 14/05/2016.

Centro de Memória da Educação Física (CEMEF). Site Oficial. Disponível em <http://www.eeffto.ufmg.br/cemef/> Acesso em 14/05/2016.

Centro de Memória da Escola de Enfermagem (CEMENF). Site Oficial. Disponível em <http://www.enf.ufmg.br/centrodememoria/> Acesso em 15/15/2016.

Vídeos:

Tantas Escolas, Tantas Memórias. Rio de Janeiro. Direção: Ana Chrystina Venancio Mignot. Rio de Janeiro, FAPERJ, 2011, 55 minutos. <https://doi.org/10.17771/pucrio.acad.25774>

Olhares: Instituições Educativas Centenárias de Cuiabá. Direção: Alexandra Lima da Silva. Cuiabá, FAPEMAT, 2015, 38 minutos.

Jongos, Calangos e Folias: Música Negra, memória e poesia. Direção Geral: Hebe Mattos e Martha Abreu. Niterói, 2007, Duração: 45 min.