

Inventário Participativo de Bocaina: a cidade entre memórias e afetos

Participatory Inventory of Bocaina: the city between memories and emotions

Enviado em: 12-11-2025

Aceito em: 13-01-2026

Ana Laura Assumpção¹

Paulo César Castral²

Resumo

O artigo discute o papel da participação social na preservação do patrimônio cultural, tomando a cidade de Bocaina, no interior paulista, como objeto de estudo. Adota-se a noção ampliada de patrimônio, que questiona a visão tradicional centrada na monumentalidade e defende sua compreensão a partir dos valores atribuídos pelos sujeitos que o vivenciam. Para tanto, foi realizado um Inventário Participativo na cidade, cujos participantes foram alunos de 3º e 5º anos da Escola Municipal Deputado Leônidas Pacheco Ferreira. A metodologia baseou-se na elaboração de mapas afetivos, produzidos por meio de desenhos individuais e coletivos, como recurso para revelar memórias, percepções e vínculos afetivos com a cidade. Os resultados mostram que, além dos bens reconhecidos, emergem referências cotidianas que estruturam a vida local e reforçam identidades coletivas. Assim, a experiência contribuiu não apenas para identificar patrimônios significativos, mas também para destacar a importância da participação social na preservação patrimonial.

Palavras-chave: Inventário Participativo; patrimônio cultural; Bocaina-SP.

Abstract

This article discusses the role of social participation in the preservation of cultural heritage, taking the city of Bocaina, in the state of São Paulo, as its object of study. It adopts an expanded notion of heritage that challenges the traditional view centered on monumentality and instead emphasizes the values attributed by the subjects who experience it. To this end, a Participatory Inventory was carried out with 3rd- and 5th-grade students from the Municipal Elementary School Deputado Leônidas Pacheco Ferreira. The methodology was based on the creation of affective maps, developed

¹ Doutora em Arquitetura e Urbanismo pelo IAU USP, e-mail: alauraassumpcao@gmail.com

² Professor Doutor do IAU USP, e-mail: pcastral@usp.br

through individual and collective drawings, as a tool to reveal memories, perceptions, and emotional bonds with the city. The results show that, beyond officially recognized assets, everyday references emerge that structure local life and strengthen collective identities. Thus, the experience contributed not only to identifying meaningful heritage but also to highlighting the relevance of social participation in cultural preservation.

Keywords: Participatory Inventory; cultural heritage; Bocaina-SP

Introdução

As discussões sobre patrimônio cultural, que se intensificaram nas últimas quatro décadas, com o processo de redemocratização do país, têm questionado a visão tradicional centrada na monumentalidade e na ideia de uma identidade nacional homogênea. Nesse movimento, emergem novas perguntas fundamentais: o que é patrimônio? Para quem ele existe? Quem se reconhece nele? Tais indagações deslocam o foco do objeto para os sujeitos, compreendidos por Scifoni (2013) como os verdadeiros “sujeitos da preservação”.

A participação social nesse processo é fundamental, pois se reconhece que diferentes grupos sociais atribuem sentidos diversos ao patrimônio e à cidade em que vivem. O presente artigo toma como caso de estudo o município de Bocaina, no interior paulista, cuja formação urbana remonta ao final do século XIX e que ainda preserva um conjunto expressivo de bens materiais e imateriais. Residências antigas, edifícios públicos, o traçado urbano central, parte do calçamento original e festas tradicionais, constituem marcas de continuidade histórica, mesmo sem legislação ou políticas locais de preservação.

Entende-se que essa conservação não resulta apenas de ausência de transformações urbanísticas, mas sobretudo de uma relação afetiva dos moradores com o lugar. Tal vínculo torna-se ainda mais relevante quando se considera que, além dos patrimônios reconhecidos, existem referências culturais menos visíveis que emergem no cotidiano dos grupos sociais. Nesse contexto, a pesquisa propõe identificar tais referências por meio de um Inventário Participativo desenvolvido com crianças entre 8 e 12 anos –estudantes dos 3º e 5º anos da Escola Municipal Deputado Leônidas Pacheco Ferreira –, compreendidas aqui como protagonistas de um processo de educação patrimonial. O objetivo é evidenciar os patrimônios dessas

crianças por meio das memórias, percepções e afetos, reforçando identidades coletivas e contribuindo para a construção da história local.

O Inventário Participativo de Bocaina apoia-se em referenciais consolidados, como o *Manual de Aplicação do INRC* (Iphan, 2000) e o *Manual de Aplicação do Inventário Participativo* (Iphan, 2016). Entretanto, adota como eixo metodológico principal a elaboração de mapas afetivos por meio do desenho, recurso que mobiliza memórias, afetos e sentimentos. Essa abordagem busca revelar o que faz sentido para os grupos em seu cotidiano, permitindo a identificação das referências culturais que estruturam a experiência coletiva da cidade. Mais do que mapear e divulgar bens, a leitura dos mapas afetivos destaca a relevância de preservar determinados bens, práticas e memórias vinculadas à vida cotidiana local, assegurando sua transmissão às próximas gerações³.

Bocaina: breve trajetória histórica

Bocaina, município situado na região administrativa de Bauru, a aproximadamente 300 km da capital paulista, integra uma rede urbana composta por cidades de maior porte, como Jaú, Araraquara, Bauru e São Carlos. Apesar de seu tamanho reduzido – 11.259 habitantes, conforme dados do IBGE de 2022 –, o município apresenta uma trajetória histórica que reflete, em escala local, processos mais amplos de transformação econômica, demográfica e urbana ocorridos no interior paulista ao longo do século XX.

A fundação de Bocaina inscreve-se no padrão de formação urbana característico do interior paulista, em que povoados se estruturavam em torno de patrimônios religiosos. Em 1887, a doação de sete alqueires em devoção a São João Batista possibilitou a construção de uma capela, que deu origem ao patrimônio de São João da Bocaina, núcleo embrionário do município (Furlaneto, 2005). Tal processo está relacionado à prática recorrente de doações à Igreja Católica, responsáveis pela gênese de diversas localidades paulistas, que evoluíram de patrimônios para

³ Este trabalho é parte do resultado da tese de doutorado da autora: ASSUMPÇÃO, A. L. Entre o afeto e o desenho: metodologia dos mapas afetivos para elaboração de Inventário Participativo do patrimônio cultural na cidade de Bocaina-SP. 2025. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Instituto de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2025.

freguesias, vilas e cidades (Ghirardello, 2010; Monbeig, 1984). A expansão do interior do estado se intensificou após a promulgação da Lei de Terras de 1850, que transformou a terra em mercadoria e favoreceu sua apropriação para fins agrícolas e urbanos (Fausto, 2015). Com a decadência da mineração em Minas Gerais, verificou-se ainda o deslocamento de migrantes mineiros para o oeste paulista (Monbeig, 1984), contribuindo para o povoamento da região.

No final do século XIX, a expansão da cafeicultura exigiu novas formas de organização do trabalho, sobretudo após a abolição da escravidão, que colocou em xeque a base produtiva existente. Nesse contexto, a política imigrantista republicana foi concebida como estratégia de modernização econômica e social, promovendo a entrada maciça de trabalhadores europeus, especialmente italianos, em substituição à mão de obra escravizada (Santos, 1998). Cabe ressaltar, como aponta Schwarcz (1993), que tal política não se restringia ao aspecto econômico: atravessava ideologias raciais, buscando “branquear” a população brasileira e associar a imigração europeia a um projeto civilizatório moderno. Assim, a presença dos imigrantes em Bocaina, sobretudo italianos, deve ser compreendida não apenas como fator de dinamização econômica, mas também como parte de uma narrativa de modernização seletiva e excludente, marcada pelo apagamento das contribuições da população negra.

A chegada da ferrovia constituiu-se em outro elemento decisivo para a consolidação do município, assegurando sua integração à rede regional de circulação de mercadorias e pessoas. O café e a ferrovia, em conjunto, moldaram a paisagem local, estimularam a urbanização e impulsionaram a economia, bem como aconteceu em outras cidades do interior paulista entre o final do século XIX e o início do XX (Monbeig, 1984). O auge econômico do município ocorreu nas primeiras décadas do século XX, refletido em seu crescimento demográfico e inserção na economia regional: em 1912, Bocaina registrava mais de 14 mil habitantes, demonstrando sua relevância no período. Entretanto, a crise de 1929 interrompeu esse ciclo de expansão, provocando retração populacional e perda de centralidade econômica, e desde então a cidade não voltou a alcançar os patamares demográficos de sua fase cafeeira, estabilizando-se em torno de 9 a 11 mil habitantes.

Do ponto de vista urbano, Bocaina acompanhou o processo de urbanização também característico do estado de São Paulo. Conforme Pacheco (1988), o

fenômeno da urbanização, entendido como expressão da divisão social do trabalho entre campo e cidade, relaciona-se intrinsecamente com a diversificação do complexo cafeeiro, com o crescimento da indústria, com as ferrovias e com a diversidade agrícola. Até meados do século XX, a população de Bocaina era majoritariamente rural, mas progressivamente se concentrou na área urbana, em consonância com o movimento de deslocamento populacional. Milton Santos (1993, p. 9) observa que “a urbanização brasileira se tornou praticamente generalizada a partir do terceiro terço do século XX” e, em consequência, “a residência dos trabalhadores agrícolas é cada vez mais urbana”, havendo, entre os anos 1940 e 1980, uma “inversão quanto ao lugar de residência da população brasileira” (Santos, 1993, p. 24).

A transição de uma economia agrária para uma estrutura produtiva mais diversificada, em Bocaina, foi, entretanto, mais lenta do que em municípios vizinhos de maior porte, como Araraquara e Jaú, o que corrobora com o caráter tardio e restrito da industrialização local. Na década de 1950, a base econômica permanecia vinculada à agricultura e à pecuária, com participação modesta de pequenas indústrias. Somente na segunda metade do século XX observa-se uma reconfiguração mais consistente, com a consolidação de dois eixos produtivos principais: a indústria sucroalcooleira e a produção de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) em couro. Este último setor, em particular, emergiu como atividade estruturante a partir dos anos 1980, quando pequenas fábricas e curtumes locais passaram a produzir luvas de raspa em larga escala, atendendo inicialmente à demanda das usinas e da indústria metalúrgica da região metropolitana de São Paulo.

Dessa forma, a trajetória de Bocaina revela os impactos gerados pela crise da economia cafeeira, a lenta incorporação ao processo de industrialização e a reconfiguração de sua base produtiva no século XX. Se, por um lado, Bocaina não recuperou a expressividade econômica e demográfica do passado, por outro, manteve características originais que reforçam sua identidade histórica, preservando, em meio às transformações econômicas e urbanas, a memória de um núcleo urbano típico do interior paulista. No entanto, considera-se que a preservação das características da cidade original não advém, apenas, do não crescimento imobiliário, resultante da estagnação econômica e demográfica, mas, sobretudo, de uma relação afetiva da própria população com a cidade, como será possível observar a seguir.

Inventário participativo: conceitos e fundamentos

Na tentativa de compreender essa relação afetiva dos moradores com a cidade, propôs-se a elaboração de um Inventário Participativo em Bocaina, de modo que fosse possível revelar quais elementos na cidade se apresentam como identitários para determinado grupo social. O grupo escolhido para tal foi o infantil, uma vez que as crianças, ao estarem em processo de construção das relações com a cidade, desenvolvendo noções de pertencimento e identidade, podem valorizar a cultura local. Além disso, o ambiente escolar oferece condições de foco e organização, além de servir como experiência piloto para futuras pesquisas com grupos sociais mais amplos.

Antes de detalhar a experiência em Bocaina, é importante esclarecer o conceito e os princípios desta metodologia de inventariamento. O Inventário Participativo constitui uma metodologia voltada para a educação patrimonial, concebida a partir de uma perspectiva crítica e decolonial. Seu princípio fundamental é reconhecer que a memória e a identidade não podem ser apreendidas apenas por meio de registros técnicos elaborados por especialistas, mas devem emergir das práticas, dos discursos e das vivências dos próprios sujeitos sociais. Nessa perspectiva, os Inventários Participativos deslocam o eixo da ação patrimonial do Estado e de técnicos para as comunidades, que assumem papel de protagonistas no processo de reconhecimento de suas referências culturais. Tolentino (2018, p. 57) assinala que os Inventários Participativos pressupõem “que os próprios grupos e comunidades possam assumir, em primeira pessoa, a identificação, o registro e a seleção das referências culturais significativas para a formação de suas identidades e memórias coletivas”. A ênfase, portanto, não está apenas na materialidade do patrimônio, mas na forma como determinado patrimônio é percebido, vivido e significado por seus detentores.

No Brasil, a difusão desse modelo relaciona-se diretamente às transformações ocorridas no campo do patrimônio cultural no início dos anos 2000. A criação do *Inventário Nacional de Referências Culturais* (INRC) pelo Iphan, em 2000, representou um marco nesse processo. Inserido no contexto do Decreto nº 3.551/2000 e do Programa Nacional do Patrimônio Imaterial, o INRC surgiu como resposta à

necessidade de ampliação do conceito de patrimônio, incorporando práticas, saberes, celebrações e modos de fazer que, até então, ficavam à margem da política patrimonial oficial. O documento fundador assinala que “a noção de referência cultural envolve valores e significações enraizados nas práticas sociais, que ademais de intangíveis ou imateriais muitas vezes não chegam a ser explicitados” (Iphan, 2000, p. 29).

A partir dessa base, outras metodologias foram desenvolvidas. Em 2013, o *Inventário Pedagógico do Patrimônio Cultural Local* foi implementado com foco na escola, reforçando a dimensão educativa da patrimonialização e permitindo que estudantes participassem ativamente da identificação de bens e práticas culturais de sua comunidade. Já em 2016, o Iphan implementou o Inventário Participativo, desta vez, estendendo a aplicabilidade para todo e qualquer grupo social. Tal trajetória demonstra a institucionalização de uma visão mais democrática e inclusiva do patrimônio, em sintonia com os debates internacionais sobre salvaguarda do imaterial.

A dimensão educativa dos Inventários Participativos é sublinhada por Florêncio (2019), que argumenta que eles se estruturam a partir de um duplo movimento: por um lado, valorizam a experiência cultural de cada sujeito; por outro, abrem espaço para o reconhecimento da diversidade cultural que compõe o tecido social. Nas palavras da autora (2019, p. 67), trata-se de partir das referências locais para acessar “processos sociais e culturais mais amplos e abrangentes”, fazendo da prática patrimonial uma oportunidade de reflexão crítica sobre identidades, conflitos e pertencimentos. Esse caráter formativo também implica um reposicionamento político. O Inventário Participativo, como ressalta Scifoni (2022, p. 8), “permite que os grupos sociais se compreendam como sujeitos de direitos: o direito à memória, à cultura e ao patrimônio”.

Assim, o ato de inventariar deixa de ser apenas um procedimento técnico de documentação e se converte em uma estratégia de empoderamento comunitário, na medida em que fortalece identidades, amplia a consciência sobre os direitos culturais e contribui para democratizar as políticas públicas de patrimônio.

Mapas afetivos e educação patrimonial: memórias e afetos

A elaboração de Inventários Participativos constitui uma estratégia fundamental para tornar visível o patrimônio cultural de comunidades, permitindo que os próprios sujeitos definam aquilo que consideram significativo em seus cotidianos. Nesse campo, os mapas afetivos aparecem como um eixo metodológico possível, que utiliza o desenho coletivo da memória como mediador de experiências, narrativas e afetos. Não se trata de valorizar a dimensão estética do traço, mas de mobilizar lembranças, diálogos e reflexões em torno do cotidiano, da identidade e do pertencimento. Romeu (2019, p. 50) descreve os mapas afetivos como uma ferramenta que “promove uma reinterpretação da territorialidade a partir das experiências e vivências cotidianas de determinados grupos de um dado espaço geográfico”, apoiando as narrativas locais e ampliando a reflexão sobre os vínculos estabelecidos com o território. Assim, os mapas afetivos contribuem para revelar camadas simbólicas da vida urbana que dificilmente seriam captadas por inventários convencionais.

Do ponto de vista educativo, os mapas afetivos alinham-se a uma concepção de educação patrimonial dialógica e processual. Scifoni (2017) sustenta que os conceitos ligados ao patrimônio cultural devem ser construídos a partir da realidade e das práticas concretas, em vez de simplesmente transmitidos como conteúdos prontos. Essa perspectiva reforça a ideia de uma educação patrimonial ampliada, entendida como produção contínua de conhecimento e não como atividade meramente informativa (Scifoni, 2022). Nesse mesmo sentido, Pinheiro (2015, p. 14) ressalta que o objetivo não é “capacitar” para a preservação com base em valores impostos por especialistas, mas reconhecer a legitimidade dos valores e saberes produzidos pelas próprias comunidades.

A memória desempenha papel estruturante na construção do patrimônio, que adquire sentido por remeter a um passado constantemente reinterpretado no presente. Como afirma Pinheiro (2015, p. 13), “patrimônio é memória que não apenas transmuta um passado, mas constrói e reconstrói um presente, que se atualiza constantemente com as identidades e as interpretações da cidade”.

A afetividade, por sua vez, é o que sustenta o vínculo entre sujeitos e bens culturais. Fernández-Portillo e Ballano-Sancho (2023) apontam que ela é elemento essencial nos processos de educação patrimonial, pois cria conexões significativas

entre pessoas e lugares. Merleau-Ponty (1999) amplia essa noção ao entender a percepção como relação entre corpo e mundo, em que sujeito e objeto se afetam mutuamente. Como sintetiza Antonio Lima (2014, p. 109), “a percepção não é causada pelos objetos sobre nós, nem pelo nosso corpo sobre as coisas: é a relação entre elas e nós e nós e elas”.

Essa reciprocidade cognitiva e afetiva é o que permite atribuir significados singulares aos lugares. Assim, os mapas afetivos tornam-se instrumentos potentes para expressar e fortalecer tais vínculos, pois traduzem graficamente memórias e sentimentos, promovendo consciência coletiva sobre o valor do patrimônio.

Inventário participativo de Bocaina: processo e resultado

Após situar o contexto físico de Bocaina e discutir a temática do Inventário Participativo no âmbito da educação patrimonial, com ênfase no uso dos mapas afetivos como recurso metodológico, é possível avançar para a experiência concreta realizada na cidade. A seguir, apresenta-se a aplicação do Inventário Participativo de Bocaina e os resultados alcançados, evidenciando como as reflexões teóricas se materializam na prática.

O Inventário Participativo de Bocaina se estruturou em cinco etapas, sendo elas: a Etapa 0, reconhecimento, momento de estabelecer um contato inicial com o lugar; a Etapa 1, levantamento, destinada a identificação das referências culturais individuais, por meio de um desenho de memória; a Etapa 2, compartilhamento, de formação de vínculos ao elaborar conjuntamente um mapa afetivo, que contém tanto as referências individuais anteriores, quanto as novas referências coletivas; a Etapa 3, sistematização, voltada para a organização dos resultados obtidos nos mapas afetivos, por meio de análises que podem ser qualitativas e quantitativas; e, por fim, a Etapa 4, síntese, que compreendeu o processo de elaboração e divulgação de todo material obtido, como forma de devolutiva para a comunidade.

Etapa 0 – Reconhecimento

Para iniciar, pretende-se resgatar uma experiência vivenciada por Paulo Freire, relatada por Sérgio Haddad (2019), a qual auxiliará no entendimento da Etapa 0. No contexto da atuação de Paulo Freire no Serviço Social da Indústria (Sesi), em meados da década de 1940, na Divisão de Educação e Cultura, Freire foi responsável por mediar as relações entre professores, trabalhadores e seus filhos. A abordagem sugerida enfatizava o trabalho coletivo e comunitário, mas reconhecia situações que precisavam ser tratadas individualmente. O enfoque se baseava no entendimento das dificuldades familiares dos trabalhadores e na formação continuada dos docentes. A equipe de Freire defendia o envolvimento das famílias com a escola dos filhos, pois, assim, ela seria mais representativa das suas necessidades. Nessa conjuntura, foram criados os Círculos de Pais e Professores, com a intenção de aproximar os operários dos educadores do Sesi, inclusive, os temas de discussão passaram a ser definidos em conjunto com os próprios pais, “assim, seria possível preparar um material mais afinado com suas reais necessidades” (Haddad, 2019, p. 39-40). Em uma das explanações de Freire, cujo tema era relações em família, uma intervenção de um dos pais o fez repensar a atuação da sua equipe. O pai perguntou se Freire sabia onde eles moravam e se ele já havia estado na casa de algum deles e desenvolveu sua fala a partir desses questionamentos. A fala deste pai foi uma tentativa de mostrar a discrepância entre o mundo deles e o mundo do educador. Freire se sentiu constrangido e isso serviu de incentivo para mudar o modo de compreender o processo educativo: seria preciso conhecer o modo de vida dos trabalhadores e a forma como eles interpretavam o mundo em que viviam, pois, a linguagem deles era produto direto da própria realidade. “Paulo incorporaria então à sua proposta pedagógica conhecer o universo do trabalhador. O processo educativo deveria partir necessariamente da experiência, da realidade e da interpretação que os trabalhadores faziam dela” (Haddad, 2019, p. 42).

Com esta compreensão de Freire de que o reconhecimento da vida, do cotidiano e, portanto, do contexto cultural com o qual se está trabalhando é essencial para o desenvolvimento de ações educativas é que se fundamenta a Etapa 0. Estar integrado com a comunidade local, conhecendo suas características e até mesmo seus problemas, é se posicionar democraticamente em relação à educação e ao educando. Nesse sentido, as ações propostas para esta etapa de reconhecimento

deram por meio de quatro atividades prévias⁴ – que não convém detalhá-las neste artigo, pois o foco é o resultado do Inventário –, criadas como possibilidades de aproximação ao contexto cultural.

Depois das atividades prévias, foi feito um planejamento mais definido das atividades seguintes, no qual foi selecionado o grupo participante – alunos dos 3º e 5º anos da Escola Municipal Deputado Leônidas Pacheco Ferreira do ano de 2023 –; posteriormente, foi estabelecido contato com a Escola via diretor, coordenadora e professoras; foi apresentado para a coordenadora e para as professoras um projeto das atividades a serem elaboradas; e, então, agendados os dias em que as atividades seriam aplicadas em cada sala.

Destaca-se aqui que a escolha pelos terceiros e quintos anos do ensino fundamental é embasada em Gonçalves Neto et al. (2023), um estudo que estabelece aproximações entre o campo da educação patrimonial e as diretrizes curriculares presentes na Base Nacional Comum Curricular. Já na apresentação das diretrizes para o Ensino Fundamental - Anos Iniciais aparece a ênfase nos lugares de vivência, a qual oportuniza o desenvolvimento de noções de pertencimento, localização, orientação e organização das experiências e vivências em diferentes locais. Especificamente no terceiro ano, na área de História, espera-se que os estudantes consigam identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir suas razões culturais, sociais e políticas. A continuação dessa habilidade aparece no quinto ano, etapa em que se planeja inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo (Gonçalves Neto et al., 2023). Nesse sentido, os dois anos do ensino fundamental que mais aproxima os alunos da temática do patrimônio cultural no seu sentido ampliado são os terceiros e quintos anos.

Pontua-se que as atividades foram realizadas nas respectivas salas de aula, com o acompanhamento da professora responsável. Foram três salas de terceiros anos e três salas de quintos anos, num total de 76 alunos participantes.

Etapa 1 – Levantamento

⁴ Foram elaboradas quatro atividades: uma delas de catalogação, com a criação de fichas patrimoniais, e as três outras, de desenho. As atividades estão descritas em Assumpção, 2025.

Na Etapa 1, a atividade, aplicada pela autora deste artigo, contou com o auxílio de outro pesquisador⁵ do projeto de pesquisa “A cidade para todos - Bocaina” e ocorreu, primeiramente, nas três salas dos terceiros anos e, posteriormente, em um outro dia, nas três salas dos quintos anos. O processo de aplicação foi feito igualmente nos dois anos, portanto, será descrito aqui apenas uma vez.

De início, estabeleceu-se contato com os alunos. Nós, mediadores, nos apresentamos, contamos de onde vínhamos e porque estávamos propondo a atividade. Também buscamos conhecer um pouco os alunos, perguntando se eram naturais de Bocaina, onde moravam e se gostavam da cidade. A partir desse contato, entregamos cartões postais com fotos antigas de Bocaina, com uma mensagem personalizada para cada um deles. Os alunos ficaram agitados, quiseram saber de onde era a foto e, então, conversamos um pouco sobre elas. Destaca-se aqui que a escolha por entregar os cartões postais para iniciar a Etapa 1, vem do resultado assertivo de uma das ações prévias (Etapa 0), a qual contou com a colaboração de uma pesquisa do projeto “A cidade para todos - Bocaina” que trabalhou com o acervo fotográfico municipal (Bevílaqua, 2023)⁶.

Com o cartão postal em mãos, apresentamos, de fato, a atividade da Etapa 1. Pedimos que eles criassem os próprios cartões postais de Bocaina, em resposta aos que receberam. Para explicar, seguimos a metodologia proposta: mostrar a cidade por meio de desenhos, elegendo alguma referência do seu cotidiano importante na cidade. Utilizamos a pergunta, “se você trouxesse um primo que mora longe para visitar sua cidade, onde o levaria?”. Destacamos que eles não precisavam responder em voz alta e que a resposta apareceria em forma de desenho de memória.

⁵ João Gonçalves Neto, autor da dissertação: GONÇALVES NETO, João. Patrimônio cultural e investimento simbólico: um estudo acerca da condição patrimonial do Grupo Escolar de São João da Bocaina. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Instituto de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2024.

⁶ BEVILAQUA, Bruna Cristina. Cidade-imaginário: uma análise sobre Bocaina SP através da fotografia no museu. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Instituto de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2023.

Figura 1: Aplicação da Etapa 1 em sala de aula.



Fonte: Assumpção, 2025.

Os alunos tiveram, em média, 45 minutos para produzir o desenho. Assim que terminaram, partimos para a próxima etapa.

Etapa 2 – Compartilhamento

Após finalizados os desenhos da Etapa 1, prosseguimos para a Etapa 2. Apresentamos o próximo passo, dizendo que eles iriam se reunir para desenhar, em grupos, um mapa de Bocaina. Neste mapa, eles posicionariam os cartões desenhados anteriormente e criariam a cidade deles, acrescendo os elementos que julgassem essenciais em Bocaina.

Os alunos se dividiram em pequenos grupos de 4 ou 5 alunos e se sentaram no chão da sala. Disponibilizamos folhas brancas grandes, com tamanho A0. De modo a orientá-los a iniciar a construção do mapa, pedimos para eles começarem a desenhar o mapa a partir da escola, a qual deveria ser posicionada no centro da folha. Além disso, cedemos fita crepe aos alunos para que fixassem no mapa os cartões

produzidos por eles mesmos – a fita, por ter uma aderência leve, possibilitaria mudar de posição durante a elaboração do mapa até entrarem em um consenso da sua posição.

Os alunos tiveram duas horas para fazer a atividade e os materiais utilizados foram, grafite, lápis de cor, caneta hidrográfica e giz de cera. O desenvolvimento foi bastante interessante, houve um processo de negociação da cidade, de conhecimento da cidade e de discussão sobre a cidade. Por exemplo, um aluno citava uma referência e outro aluno não a conhecia e, então, passava a conhecer; ou ainda, um aluno dizia que determinada referência ficava em uma região à direita da escola, enquanto outro apontava para a esquerda e, em consenso com os demais, chegavam à conclusão.

Figura 2: Aplicação da Etapa 2 em sala de aula.



Fonte: Assumpção, 2025.

Após finalizados os mapas – 22 no total –, eles foram posicionados lado a lado no chão e os alunos se dispuseram ao redor deles para uma discussão de fechamento da atividade. Nesse momento, cada grupo explicou brevemente seu mapa e pudemos notar o que apareceu neles e como apareceu. Ao final, nós, os mediadores, concluímos a atividade dizendo os desdobramentos e próximos passos da ação. Além disso, perguntamos sobre como tinha sido participar, pedimos um retorno para saber se a ação foi agradável para eles e a resposta foi bastante positiva: os alunos responderam que gostariam de mais atividades dessa natureza durante as aulas.

Etapa 3 – Sistematização

A sistematização é a etapa de analisar o material coletado e organizá-lo. Neste Inventário, foram elaboradas três análises.

Figura 3: Exemplo de ficha síntese.



Fonte: Assumpção, 2025.

Essa ficha é um exemplo da síntese do material de sistematização. Contém o mapa afetivo; um texto síntese; um mapa da cidade com as referências culturais localizadas e diferenciadas por categorias e uma legenda com a identificação das referências representadas. Os itens mapa da cidade e legenda merecem dois pontos explicativos: primeiro, grande parte das referências presentes nas categorias infraestrutura urbana, edifícios privados e objetos móveis, que foram identificadas no mapa afetivo, não puderam ser localizadas no mapa, assim, optou-se por manter somente na legenda como informação – diferenciadas em itálico e com a descrição “não representado” entre parênteses –; segundo, para melhor compatibilização com o mapa afetivo, o mapa da cidade foi rotacionado 180°, ficando com o norte para baixo. A localização na cidade pelos moradores se dá por meio do aspecto topográfico. Popularmente, a cidade se divide em parte baixa e parte alta. Os alunos, ao estarem familiarizados com essa percepção sobre a cidade, identificam a parte baixa como estando na porção inferior da folha (abaixo da escola) e a parte alta, na porção superior da folha (acima da escola), não condizendo com a orientação cartográfica norte-sul, por isso optou-se por rotacionar o mapa. Para facilitar a leitura, o texto também seguiu a identificação familiarizada pelos moradores. Ao todo foram elaboradas 22 fichas, uma para cada mapa afetivo.

O ponto inicial das análises consistiu em elaborar um texto sintético para cada mapa contendo tópicos de leituras pertinentes para o entendimento dos significados presentes nos mapas. Foi o primeiro momento de observação atenta para os desenhos. O texto presente na ficha exemplo mostrada acima é o seguinte:

Vê-se claramente a colaboração do mapa, pois os desenhos foram feitos em vários sentidos.

Interessante a posição do cartão representado o Cine Jequitibá colocado na vertical, uma vez que o edifício fica na descida da rua XV de novembro, ao lado direito da rua, assim como representado no mapa.

O mapa representa o centro velho, centro novo e se estende mais acima do centro novo. Não aparecem os bairros mais novos ao norte, nem os bairros da porção sudoeste, com exceção de uma padaria. Maior incidência de pontos no centro velho, na envoltória da escola.

No complexo esportivo, aparecem os três: quadra, campo e piscina municipal - com suas duas piscinas. Ainda é representado dentro de uma área fechada com acessos entre esses equipamentos.

Câmara desenhada ao lado esquerdo da escola e APAE, acima da câmara, como de fato é. Representação dos brinquedos do bosque, com árvores simbolizando essa área arborizada.

Cemitério na quina inferior direita da folha, no sentido correto da posição do cemitério no mapa da cidade.

Alguns edifícios representados apenas com um retângulo e uma porta e um símbolo do que se trata - livro (livraria), xícara (cafeteria), pomba (funerária).

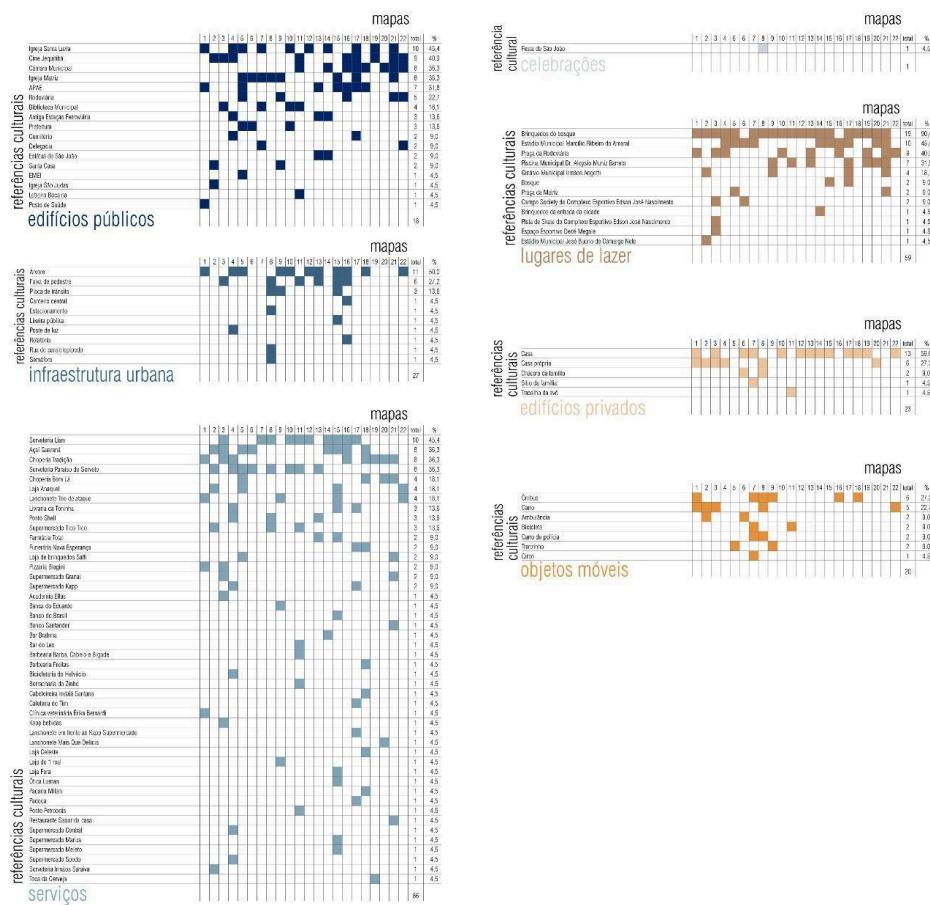
A representação à frente do supermercado Kapp é uma lanchonete que já não existe mais, mas que foi possível de ser identificada devido ao guarda-corpo desenhado.

Portão de entrada da escola desenhado delimitando a área.

Ruas retilíneas, formando uma quadrícula.

Tendo em mãos o texto sintético, como segunda análise, foi possível categorizar as referências culturais por meio da elaboração de tabelas quantitativas separadas por categorias, identificadas a partir da observação das referências culturais presentes nos mapas afetivos. A seguir as tabelas produzidas:

Figura 4: Tabelas de categorias: edifícios públicos, infraestrutura urbana e lugares de lazer.



Fonte: Assumpção, 2025.

Neste momento, foram definidas categorias que contemplassem as referências identificadas, a saber: edifícios públicos; infraestrutura urbana; serviços; celebrações; lugares de lazer; edifícios privados e objeto móveis, os quais são indicadores de elementos presentes na malha urbana da cidade. A opção por categorizar a infraestrutura urbana e os objetos móveis é uma tentativa de desvelar sentido na utilização dos espaços a cidade e na relação que estabelecem com as referências culturais. Por exemplo, desenhar um ônibus escolar no mapa é indicativo de que há alunos que utilizam esse meio de transporte por morarem em bairros mais afastados da escola e que, por tanto, tenham referências culturais cotidianas também mais afastadas da escola, ou ainda, a presença de faixa de pedestre próximas a escola pode dar a entender que os alunos caminham pela região central e reconhecem os pontos de travessia mais corriqueiros, logo se identificam com referências localizadas no centro, mais próximas da escola.

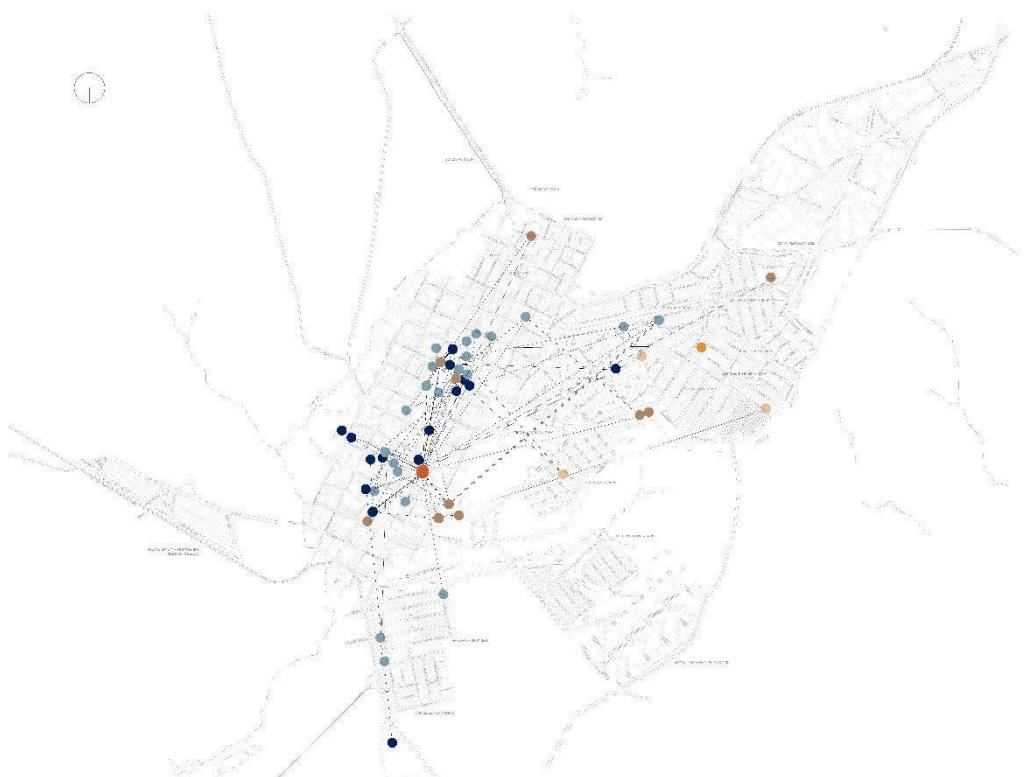
Depois de eleger as categorias, em um segundo momento, iniciou-se a elaboração das tabelas. Cada categoria teve sua tabela. A coluna da esquerda foi destinada às referências da definida categoria, as colunas subsequentes corresponderam a cada mapa, numerados em ordem crescente, a depender do total de mapas e a última coluna foi destinada a totalizar quantas vezes aparecem cada referência listada, com isso foi possível saber quais foram mais citadas e quais foram menos citadas, revelando a importância de determinadas referências para a vida cotidiana do público participante da ação.

A terceira análise foi a de localizar as referências presentes nos mapas afetivos na base cartográfica da cidade de Bocaina. Houve um cuidado em compreender a representação para, então, localizá-la no mapa. A maioria dos lugares foram reconhecidos pelo conhecimento da autora sobre a cidade, no entanto, para os que não foram reconhecidos em um primeiro momento, foi utilizada a ferramenta do Google Maps para auxiliar.

Primeiro, a escola foi demarcada com cor laranja e as referências culturais, em cores diferentes segundo a categoria. Em seguida, foram delineadas ligações entre as referências culturais. As ligações demonstram as relações de proximidade entre as referências culturais desenhadas nos mapas afetivos – as ruas representadas foram o ponto chave para mostrar essas ligações.

Para cada mapa afetivo, obteve-se um mapa sistematizado com as categorias. Posteriormente, todos os mapas sistematizados foram sobrepostos e agrupados por ano – um para os terceiros anos e um para os quintos anos –, com a finalidade de poder ver amplamente como as referências culturais se posicionam no território urbano.

Figura 5: Mapa com a sobreposição dos mapas sistematizados correspondentes aos terceiros anos.



Fonte: Assumpção, 2025.

Figura 6: Mapa com a sobreposição dos mapas sistematizados correspondentes aos quintos anos.



Fonte: Assumpção, 2025.

Figura 7: Mapa com a sobreposição dos mapas sistematizados correspondentes aos terceiros e quintos anos.



Fonte: Assumpção, 2025.

Como é possível ver no mapa conjunto, as referências identificadas pelos alunos são mais incidentes na área do centro velho, com ênfase na envoltória da Escola, e do centro novo da cidade, na região do Bosque. No entanto, as referências indicadas pelos alunos dos terceiros anos aparecem mais dispersas na cidade quando observadas juntas, enquanto as referências dos alunos dos quintos anos aparecem, principalmente, em um eixo central.

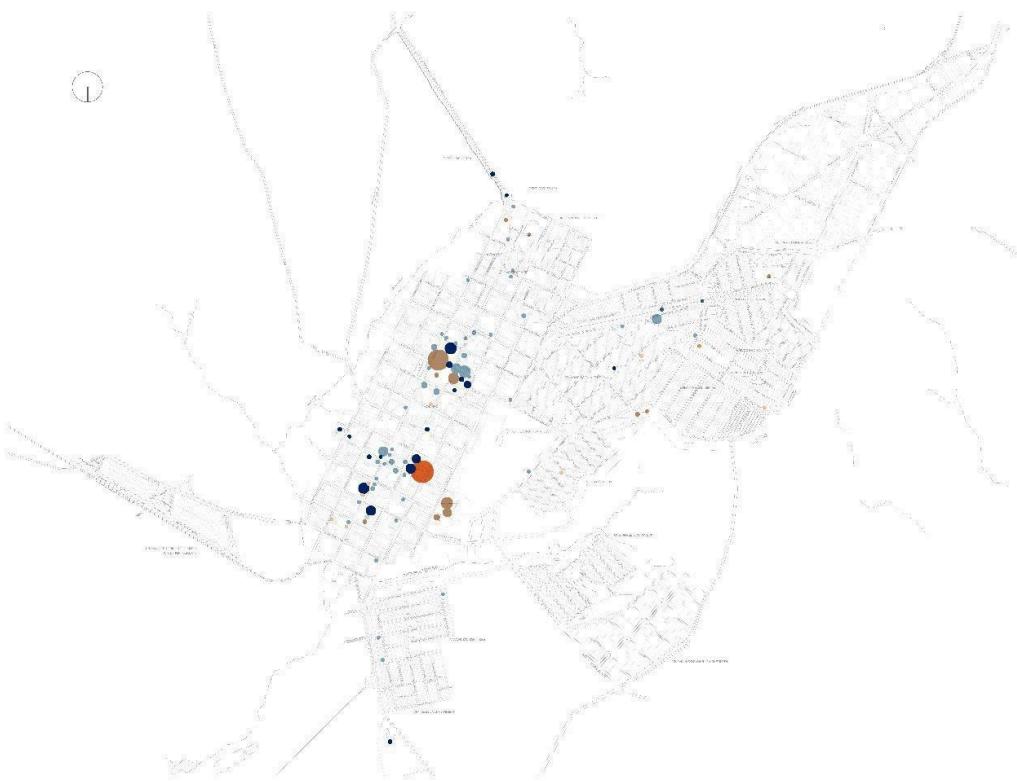
Como resposta a essa diferença, supõe-se que seja o grau de conhecimento sobre a noção de patrimônio cultural. Os alunos do 3º ano ainda não tiveram muito contato com o conceito, embora já apareça alguns pontos no currículo escolar deste ano. Já os alunos do 5º ano tiveram contato com o conceito em sala de aula, por fazer parte do currículo de modo mais efetivo. Nesse sentido, a percepção de cada ano pode ter sido influenciada por conhecimentos prévios ao assunto. No caso do 5º ano, aparecendo mais referências coletivas, conhecidas e presentes no eixo central da

cidade, no caso do 3º ano, estendendo-se para além delas, mostrando também referências individuais, com relação direta à própria casa e ao bairro. Os conteúdos gerados com essas análises contribuíram para compor o material final do Inventário, executado na Etapa 4.

Etapa 4 – Síntese

A Etapa 4 foi o momento de organizar o material adquirido na etapa anterior para ser divulgado. O mapa com as referências culturais localizadas, juntamente com as tabelas quantitativas das categorias, desdobrou-se em um outro mapa, dessa vez com as referências proporcionalmente ampliadas ou reduzidas conforme quantidade de vezes em que foi citada. Com esse resultado, percebeu-se que as referências mais recorrentes se encontravam na região central, ao passo que as menos recorrentes se dispersavam pela cidade.

Figura 8: Mapa com as referências proporcionalmente ampliadas e reduzidas.



Fonte: Assumpção, 2025.

Dentre todas as referências culturais de Bocaina levantadas pelos alunos, identificou-se aquelas que eram recorrentes entre os diferentes grupos, inclusive de diferentes salas e diferentes anos. A recorrência das referências evidenciou o que é considerado patrimônio cultural para este determinado grupo social formado por crianças de 8 a 12 anos, pois a própria definição de patrimônio cultural se assenta no seu sentido de coletividade. Conforme a reflexão apresentada no manual de aplicação do Inventário Participativo do Iphan, “o patrimônio cultural forma-se a partir de referências culturais que estão muito presentes na história de um grupo e que foram transmitidas entre várias gerações” (Iphan, 2016, p. 7) e, além disso, o patrimônio cultural é algo que tem importância para um grupo, pois “é sempre algo coletivo: uma história compartilhada, um edifício, uma festa ou um lugar que muitos acham

importante, ou outros elementos em torno dos quais muitas pessoas de um mesmo grupo se identificam" (Iphan, 2016, p. 8).

Nesse sentido, o mapa acima tornou-se mais conciso, pontuando apenas o que se revelou como patrimônio cultural de Bocaina para os alunos. Pode-se afirmar que este novo mapa é o resultado síntese do Inventário Participativo, pois traz à luz não só os patrimônios enquanto bens culturais, mas, principalmente, a vivência deste determinado grupo social na cidade, a própria vida cotidiana.

Figura 9: Mapa com as referências mais recorrentes.



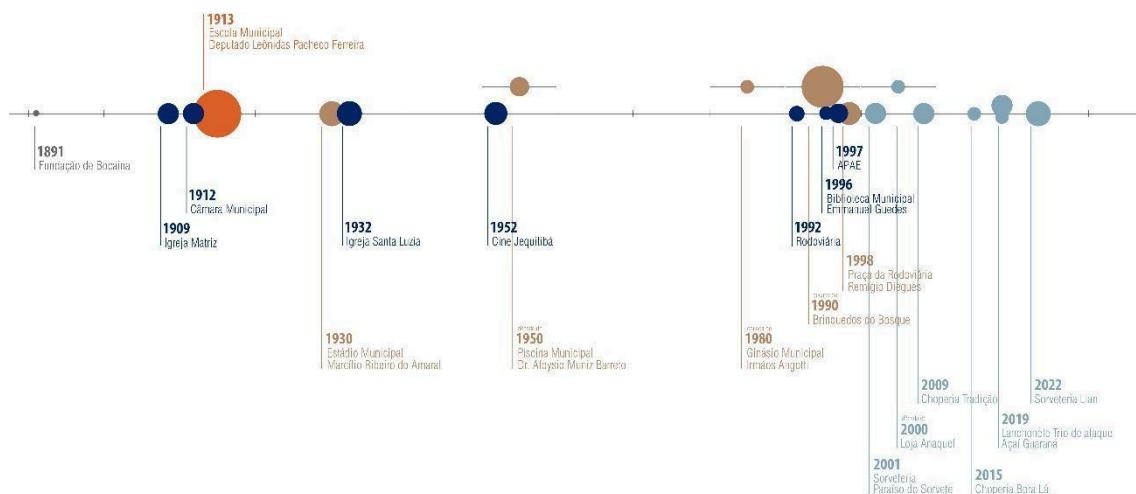
Fonte: Assumpção, 2025.

Os patrimônios culturais de Bocaina

Os patrimônios elencados pelos alunos se enquadram em três categorias: edifícios públicos, lugares de lazer e serviços. Como primeiro patrimônio, diferente dos

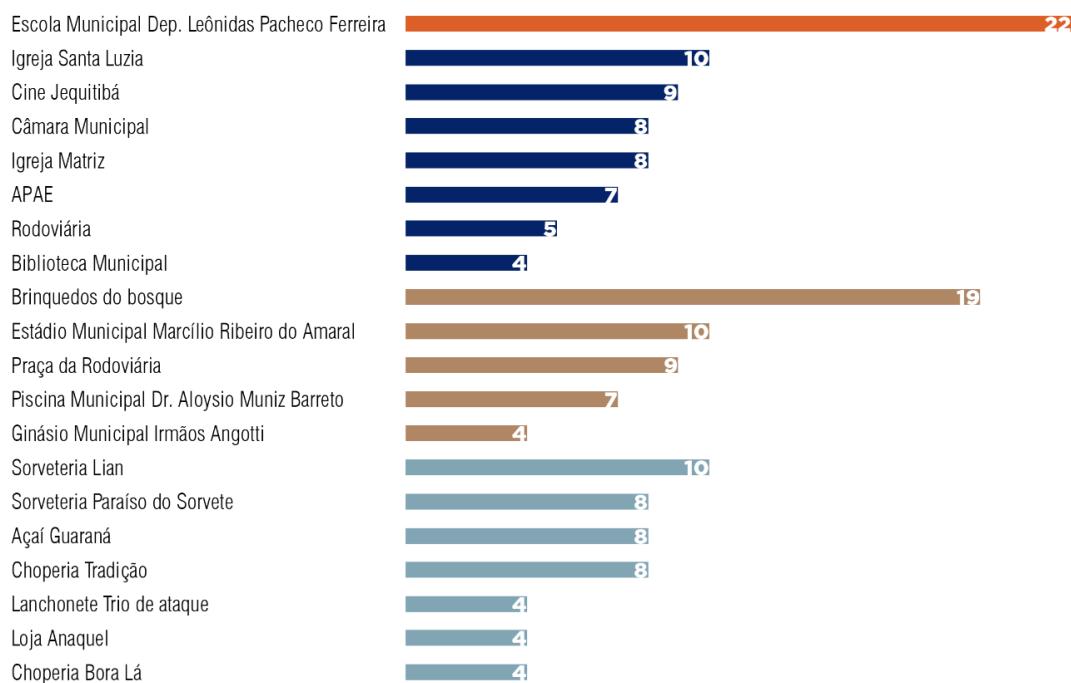
demais por ter sido elemento condicionante para o início de sua elaboração, apareceu o edifício público da Escola Municipal Deputado Leônidas Pacheco Ferreira, onde a atividade do Inventário Participativo foi aplicada. Foi o maior em escala no mapa, por ter sido a única referência presente em todos os mapas afetivos (total de 22), o único que não se enquadrou nas categorias – cor laranja – e, também, se apresentou aqui como parâmetro de comparação. Em seguida, apareceram os edifícios públicos, em ordem de maior recorrência: Igreja Santa Luzia, Cine Jequitibá, Câmara Municipal, Igreja Matriz, APAE, Rodoviária e Biblioteca Municipal. Os lugares de lazer: Brinquedos do Bosque, Estádio Municipal Marcílio Ribeiro do Amaral, Praça da Rodoviária, Piscina Municipal Dr. Aloysio Muniz Barreto e Ginásio Municipal Irmãos Angotti. E, os serviços: Sorveteria Lian, Sorveteria Paraíso do Sorvete, Açaí Guaraná, Choperia Tradição, Lanchonete Trio de ataque, Loja Anaquel e Choperia Bora Lá. A linha do tempo a seguir mostra esses patrimônios citados, identificados por categorias (cor), quantificados conforme a recorrência (raio da circunferência) e distribuídos em uma linha de acordo com a data de origem (construção, inauguração, etc). Já o gráfico abaixo os organiza em ordem decrescente de recorrência dentro de cada categoria (cor).

Figura 10: Linha do tempo dos patrimônios identificados.



Fonte: Assumpção, 2025.

Figura 11: Recorrência dos patrimônios identificados.



Fonte: Assumpção, 2025.

Como produto para a divulgação do Inventário Participativo de Bocaina, elaborou-se um livreto⁷ tamanho A5 com 57 páginas, que contém informações relevantes para difusão do conhecimento sobre essa atividade e a apresentação dos resultados, tornando-os público. O livreto é um material de tamanho reduzido, o qual se caracteriza pela sua facilidade de impressão/multiplicação e de manuseio.

Considerações finais

Os resultados obtidos com a elaboração do Inventário Participativo de Bocaina, aliados ao entendimento do contexto histórico-social e fundamentalmente embasados pelo repertório teórico múltiplo em torno do campo do patrimônio cultural, permitiram verificar que a relação das crianças com o patrimônio é baseada no uso

⁷ O livreto encontra-se em Assumpção, 2025.

cotidiano. Os patrimônios identificados são capazes de exprimir a vivência das crianças na cidade, seja pela frequência com que visitam esses espaços, seja pela presença diária na paisagem urbana, especialmente na área central, próxima à escola onde estudam. Destaca-se, assim, a importância da configuração da paisagem cotidiana, revelada nos mapas afetivos e nas relações espaciais neles construídas, que apontam o reconhecimento do lugar onde vivem.

Além dos patrimônios em si, a relação entre eles também evidencia a vida que as crianças mantêm na cidade. Bocaina, por ser uma cidade de pequeno porte, proporciona vivências distintas das encontradas em grandes centros urbanos. De modo geral, observou-se que as crianças andam a pé e conseguem se orientar na cidade, apontando referências próximas ou distantes umas das outras. Os patrimônios ainda revelam outra camada do uso cotidiano: o lazer e a diversão. Para elas, o valor atribuído a esses bens está diretamente ligado à experiência do lazer e à função social que desempenham em seu dia a dia.

Considerando o grupo participante, pode-se afirmar que os valores atribuídos aos bens identificados são de natureza afetiva, construídos por meio de uma relação de troca entre os indivíduos e os bens. Além disso, as crianças demonstraram se reconhecer e se identificar com a cidade, inclusive na configuração da cidade original, pois 95% dos patrimônios estão localizados no centro, onde o traçado urbano permanece intacto.

Por outro lado, a maioria dos patrimônios listados é recente ou remonta ao final do século XX. Trata-se de referências não reconhecidas institucionalmente, ou seja, não se enquadram dentro daquelas ditadas pelo discurso oficial da cidade. São referências ocultas, valorizadas pelas crianças, que merecem ser destacadas. Também surgiram referências que coincidem com as oficialmente reconhecidas, mas, por meio da atividade realizada, percebeu-se que sua importância para as crianças é genuína e não apenas resultado de uma imposição hierárquica de agentes externos.

Alcançou-se o objetivo de conseguir caracterizar os patrimônios a partir da perspectiva da participação social, por meio da realização de um Inventário Participativo, e mais, fortalecer a aplicação deste tipo de inventariamento, pois sua utilização afirma a importância de uma participação social ativa frente às questões que envolvem o campo do patrimônio e seu resultado atua como um agente estimulador,

ao encorajar a luta de grupos sociais e comunidades no processo de preservação das mais variadas referências culturais.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Processo nº 88887.500996/2020-00 e nº 88887.817163/2023-00.

Referências Bibliográficas

AMARAL, Lilian. Museu efêmero: o museu é o mundo. Narrativas artísticas contemporâneas e patrimônio. Mobilização de relações entre pessoas, cidade e bens culturais. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo. S. (org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015, p. 73-84.

ASSUMPÇÃO, A. L. **Entre o afeto e o desenho**: metodologia dos mapas afetivos para elaboração de Inventário Participativo do patrimônio cultural na cidade de Bocaina-SP. 2025. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Instituto de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2025.

BEVILAQUA, Bruna Cristina. **Cidade-imaginário**: uma análise sobre Bocaina SP através da fotografia no museu. 2023. Dissertação (Mestrado em Teoria e História da Arquitetura e do Urbanismo) – Instituto de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2023.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: Edusp, 2015.

FERNÁNDEZ-PORTILLO, Leticia; BALLANO-SANCHO, Ricardo. **Las emociones como eje**: el programa “Vivir y sentir el patrimonio”. In: FONTAL-MERILLAS, Olaia; MIRA RICO, Juan Antonio (coord.). Patrimonio, participación ciudadana y educación. Ediciones Trea: Somonte, 2023.

FLORÊNCIO, Sônia Rampim. Política de Educação Patrimonial no Iphan: diretrizes conceituais e ações estratégicas. **Revista CPC**, São Paulo, n. 27 especial, p.55-89, jan./jul. 2019. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1980-4466.v14i27espp55-89>

FONTAL-MERILLAS, Olaia. La educación patrimonial: de la rentabilidad social a la rentabilidad identitaria. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (org.). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015, p. 33-46.

FONTAL-MERILLAS, Olaia; SÁNCHEZ-MACÍAS, Inmaculada; CEPEDA-ORTEGA, Jesús. Personas y patrimonios: análisis del contenido de textos que abordan los vínculos identitarios. **Midas: Museus e estudos interdisciplinares**, Portugal, n. 9, 2018, p. 1-17. DOI: <https://doi.org/10.4000/midas.1474>.

FURLANETO, Walmir. **Uma cidade e um pouco de sua história.** 2. ed. Barra Bonita: Texgraf, 2005.

GHIRARDELLO, Nilson. **A formação dos patrimônios religiosos no processo de expansão urbana paulista, 1850-1900.** São Paulo: Editora UNESP, 2010.

GONÇALVES NETO, João; ASSUMPÇÃO, Ana Laura; BEVILAQUA, Bruna Cristina; GABRIEL, Maria Helena; CASTRAL, Paulo César. Cultural Heritage and the Base Nacional Comum Curricular: approaches between Heritage Education and the curricular guidelines for Elementary School (Early Years) in the recognition and safeguarding of local culture. **Revista Nacional de Gerenciamento de Cidades**, [s.l.], v. 11, p. 31-47, 2023. DOI: <https://doi.org/10.17271/23188472118220233496>

HADDAD, Sérgio. **O educador:** um perfil de Paulo Freire. São Paulo: Todavia, 1. ed., 2019.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Revista dos Tribunais Ltda, 1990.

IPHAN. **Educação Patrimonial:** inventários participativos: manual de aplicação. Texto: Sônia Regina Rampim Florêncio *et al.*, Brasília, DF: Iphan, 2016. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/inventariodopatrimonio_15x21web.pdf. Acesso em: 05 out. 2021.

IPHAN. **Inventário Nacional de Referências Culturais:** manual de aplicação. Brasília: Departamento de Identificação e Documentação/IPHAN, 2000. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Manual_do_INRC.pdf. Acesso em: 04 mai. 2022.

LIMA, Antonio Balbino Marçal. A relação sujeito e mundo na fenomenologia de Merleau-Ponty. In: LIMA, Antonio Balbino Marçal (org.). **Ensaios sobre fenomenologia:** Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty. 1. ed. Ilhéus: Editus, 2014, p. 103-118.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MONBEIG, Pierre. **Pioneiros e fazendeiros de São Paulo.** São Paulo: Hucitec/Polis, 1984.

PACHECO, Carlos Américo. **Café e cidades em São Paulo:** um estudo de caso da urbanização na região de Araraquara e São Carlos, 1880/1930. 1988. Dissertação (Mestrado em Economia) – Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1988.

PINHEIRO, Adson Rodrigo S. Introdução. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (org.). **Cadernos do patrimônio cultural:** educação patrimonial. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015, p.13-18.

ROMEU, Gabriela. (org.). **Novas (velhas) batalhas:** educação patrimonial no contexto das fortificações de Pernambuco. Brasília: IPHAN, 2019. Disponível em:

http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/livro_nv_batalhas.pdf. Acesso em: 04 fev. 2025.

SANTOS, Carlos José Ferreira dos. **Nem Tudo Era Italiano**: São Paulo e pobreza (1890/1915). 1. ed. São Paulo: Anablume Editora Comunicação, 1998.

SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870 -1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCIFONI, Simone. Patrimônio cultural e lutas sociais. **Espaço e Geografia**, Brasília (UnB), v. 16, p. 517-530, 2013. DOI: <https://doi.org/10.26512/2236-56562013e39985>.

SCIFONI, Simone. Desafios para uma nova educação patrimonial. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 48, p. 5-16, jan./mar. 2017. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2017.25231>.

SCIFONI, Simone. Patrimônio e educação no Brasil: o que há de novo?. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 43, p. 1-13, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.255310>.

SMITH, Laurajane. Desafiando o Discurso Autorizado de Patrimônio. **Caderno Virtual de Turismo**, v. 21, n. 2., p. 140-154, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18472/cvt.21n2.2021.1957>.

TOLENTINO, Átila Bezerra. Educação patrimonial decolonial: perspectivas e entraves nas práticas de patrimonialização federal. **Sillogés**, Rio Grande do Sul, v.1, n.1, p. 41-60, jan./jul. 2018. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/15091/1/Educacao_Patrimonial_Dcolonial_perspect%20-%20Atila%20Tolentino.pdf. Acesso em: 04 fev. 2025.