O Ensino de História a partir do Patrimônio Cultural: possibilidades didáticas da Cidade de Goiás Oitocentista

Teaching History through Cultural Heritage: didactic possibilities of nineteenth-century Goiás

Fernando Martins dos Santos[1]
https://orcid.org/0009-0000-2754-8146
http://lattes.cnpq.br/3138959648706146

Recebido em: 03 de junho de 2026.
Revisão final: 26 de junho de 2026.
Aprovado em: 28 de agosto 2026.

https://doi.org/10.46401/arec.2026.v18.25895

1 Docente de História na Universidade Estadual de Goiás (UEG/Campus Sudoeste). Doutor em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG, 2023), mestre em Ciências Sociais e Humanidades: Territórios e Expressões Culturais no Cerrado pela Universidade Estadual de Goiás (UEG, 2018), graduou-se em História pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO, 2006). Membro da regional de Goiás e Tocantins do Projeto Nacional Para a História do Português Brasileiro (PHPB) e do Grupo de Estudos de História e Imagem (GEHIM). E-mail: fernandosantos@ueg.br

Resumo: Este artigo investiga as possibilidades do ensino de História a partir da produção cultural da Cidade de Goiás no século XIX, problematizando como práticas artísticas e religiosas locais podem subsidiar a construção de uma consciência histórica crítica nas escolas. Partindo da premissa de que narrativas tradicionais tendem a isolar ou desvalorizar a história regional frente ao eixo sudestino, o estudo tem como objetivo propor mediações didáticas que articulem o patrimônio cultural material e imaterial aos currículos escolares, superando a visão celebratória e contemplativa. Metodologicamente, adota-se abordagem qualitativa fundamentada na pesquisa documental e historiográfica, com análise de jornais da época (Província de Goyaz, Correio Official), registros de irmandades, produções artísticas (focando em Veiga Valle e bandas musicais) e documentos oficiais educacionais, especificamente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os referenciais teóricos mobilizados incluem Jörn Rüsen, sobre consciência histórica, e Átila Tolentino, acerca da educação patrimonial crítica. Os resultados indicam que, embora exista uma rica produção cultural na Cidade de Goiás no Oitocentos, persiste uma lacuna significativa entre as diretrizes curriculares e a prática docente, que frequentemente reproduz apagamentos raciais e sociais. Conclui-se que a educação patrimonial só se efetiva como eixo estruturante quando reconhecida como campo de disputas de memória. Nesse sentido, propõem-se estratégias didáticas que confrontem tais exclusões e valorizem a diversidade identitária goiana.

Palavras-chave: educação patrimonial, ensino de história, Cidade de Goiás, consciência histórica, século XIX.

Abstract: This article investigates the possibilities of History teaching through the cultural production of Cidade de Goiás in the 19th century, problematizing how local artistic and religious practices can support the construction of critical historical consciousness in Goian schools. Starting from the premise that traditional narratives tend to isolate or undervalue regional history compared to the Southeast axis, the study aims to propose didactic mediations that articulate material and intangible heritage with school curricula, surpassing a merely celebratory and contemplative view. Methodologically, a qualitative approach grounded in documentary and historiographical research is adopted, analyzing period newspapers (*Província de Goyaz*, *Correio Official*), brotherhood records, artistic production (focusing on Veiga Valle and musical bands), and official educational documents, specifically the National Common Curricular Base (BNCC). The theoretical frameworks mobilized include Jörn Rüsen on historical consciousness and Átila Tolentino regarding critical heritage education. The results indicate that although there is a rich cultural production in Goiás in the 19th century, a significant gap persists between curriculum guidelines and teaching practice, which frequently reproduces racial and social erasures. It is concluded that heritage education only becomes effective as a structuring axis when recognized as a field of memory disputes; in this sense, didactic strategies are proposed to confront such exclusions and valorize Goian identity diversity.

Keywords: heritage education, history teaching, Goiás City, historical consciousness, 19th century.

A formação de professores de História ainda enfrenta desafios significativos no que diz respeito à articulação entre conhecimento historiográfico e prática pedagógica. Dentre os obstáculos mais permanente, destacam-se a persistente centralidade de narrativas eurocêntricas e sudestinas, a marginalização da história regional e a dificuldade de operar o patrimônio cultural como fonte histórica em sala de aula.

No âmbito das diretrizes educacionais brasileiras, especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há uma ênfase no desenvolvimento de competências relacionadas à análise de múltiplas linguagens, ao reconhecimento da diversidade cultural e à construção da consciência histórica[2] (Rüsen, 2001). Não obstante, persiste um hiato perceptível entre tais orientações e a prática efetiva na formação docente.

Quando se considera o patrimônio cultural como uma categoria historicamente constituída, convém afastar as perspectivas que o definem unicamente a partir da materialidade dos bens preservados. Não se trata apenas de um conjunto de edificações, objetos ou manifestações culturais herdadas de um determinado tempo. O patrimônio corresponde, na verdade, a processos sociais de atribuição de valor, nos quais certas referências culturais adquirem reconhecimento como portadoras de significados coletivos. Em consonância com Poulout (2009), o patrimônio não equivale ao passado, mas às formas pelas quais as sociedades constroem relações com ele, selecionando vestígios e investindo-os de funções simbólicas vinculadas à memória, à identidade e à representação social. Segundo o autor, tal conceito define-se tanto pela materialidade quanto por seus valores estéticos, documentais, afetivos e identitários que lhe são atribuídos, sustentados por processos de legitimação pública e política. Isso permite compreendê-lo não como uma categoria universal ou natural, mas com uma elaboração histórica sujeita a transformações conceituais, disputas de significados e reinterpretações em diferentes contextos sociais.

2 Rüsen (2001) coloca que a consciência histórica é um conjunto de práticas, representações e experiências históricas, que constitui um campo fundamental para a formação docente crítica. Pois se deve observar que a consciência histórica orienta a ação humana no tempo, dando sentido à experiência do passado. Quando se deixa compreensível o presente, essa consciência pode projetar novos olhares para o futuro, exercendo uma função prática essencial: que é conferir aos sujeitos uma identidade e os fornecer uma dimensão temporal orientadora de sua realidade. Sendo assim, a partir da mediação da memória, essa consciência entrega o ponto necessário para direcionar, de modo intencional e consciente, suas ações na sociedade.

Dessa forma, o patrimônio configura-se como fenômeno complexo situado no cruzamento entre cultura, memória, identidade e experiência social. Nesse sentido, José Reginaldo Santos Gonçalves (2005) demonstra que o bem patrimonial se articula simultaneamente em dimensões econômicas, políticas, religiosas, afetivas e simbólicas. Seu valor deixa de residir somente na antiguidade, excepcionalidade ou autenticidade, passando a ser entendido pela capacidade de produzir ressonância social, mobilizando memórias, afetos e identidades. Logo, o patrimônio participa ativamente da produção e reprodução cultural, constituindo-se como elemento que define os modos pelos quais os grupos sociais interpretam suas trajetórias históricas e organizam suas formas de pertencimento (Gonçalves, 2005).

Mesmo sendo uma construção cultural, o patrimônio também funciona como espaço de disputas, relações de poder e negociações. A escolha do que preservar, transmitir às gerações e valorizar nunca ocorre de maneira neutra, pois envolve diferentes agentes, interesses conflitantes e projetos de sociedade (Velho, 2006). Essa dinâmica torna-se evidente ao analisar as primeiras políticas patrimoniais do Brasil e de Goiás, que estiveram profundamente associadas à construção de uma identidade nacional, convertendo determinados bens em símbolos representativos da cultura brasileira e goiana (Chuva, 2017; Santos, 2023). Tal fato evidencia que a patrimonialização é marcada por disputas de legitimidade entre grupos que reivindicam o direito de definir memórias, referências culturais e tradições a serem reconhecidas e preservadas. Mais do que um legado estático do passado, o patrimônio constitui uma prática social continuamente reconstruída por sujeitos ou grupos diferentes, estabelecendo os limites do que a sociedade recorda e transmite.

Sob essa ótica, tendo o patrimônio como uma construção histórica (Poulout, 2009), como fenômeno que cruza cultura, identidade, memória e experiência social (Gonçalves, 2005) e como espaço de disputa de legitimação (Chuva, 2017; Santos, 2023; Velho, 2006), a educação patrimonial surge caminho viável para trabalhá-lo como fonte histórica em sala de aula. Em contraste com o que propõe o *Guia Básico de Educação Patrimonial* (Horta; Grunberg; Monteiro,

1999)[3], que o trata como mero instrumento de alfabetização cultural e transmissor de conhecimento, parte-se aqui da premissa de Tolentino (2016): tal educação deve considerar as singularidades regionais, o contexto de inserção e o público escolar. Acima de tudo, reconhecer que esse patrimônio consolidado é fruto de apagamentos intencionais, os quais privilegiam narrativas dominantes "brancas e católicas".

Dessa forma, a noção de consciência histórica, formulada por Jörn Rüsen (2001), articula-se diretamente com a educação patrimonial. Na Cidade de Goiás, manifestações culturais como a música, literatura, as práticas religiosas e arte sacra constituíram formas de experiência histórica vivida e compartilhada que, ao serem interpretadas, se transformaram em narrativas sobre o passado. É nesse movimento, da experiência à construção narrativa, que se forma a consciência histórica, entendida como a capacidade de atribuir sentido ao tempo e orientar a ação no presente. Assim, ao trabalhar com o patrimônio cultual da Cidade de Goiás no século XIX, o ensino de História possibilita que os alunos interpretem experiências históricas concretas, elaborem narrativas e desenvolvam uma compreensão crítica e situada do passado.

No que tange aos procedimentos metodológicos, este estudo adotou abordagem qualitativa, fundamentada na pesquisa documental e na revisão historiográfica crítica. O recorte temporal concentrou-se na segunda metade do século XIX na Cidade de Goiás, período marcado por transição econômica e intensa vida cultural. A seleção das fontes primárias baseou-se em critérios de representatividade das diferentes esferas sociais: foram acessados documentos em versões originais e digitalizados de jornais locais (Província de Goyaz, Tribuna Livre, Goyaz, O Publicador Goyano e Correio Official) disponíveis em acervos digitais e físicos, com vistas a registros relativos a festas, teatros e sociedades literárias. Paralelamente, analisaram-se registros das irmandades religiosas (atas e despesas) e a iconografia sacra, com foco específico na obra de José Joaquim da Veiga Valle, cujos registros estão catalogados em estudos museográficos e

3 Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p. 4).

bibliografias especializadas.

A análise dessas fontes cruzou-se com o arcabouço teórico da Educação Patrimonial Crítica (Tolentino, 2016; Vianna, 2008) e da Teoria da Consciência Histórica (Rüsen, 2001). Longe de se limitar à descrição dos fatos culturais, a investigação buscou identificar nas fontes as tensões, hierarquias e disputas de poder implícitas à produção artística. Em síntese, a proposta pedagógica resultante foi elaborada mediante a triangulação entre os dados históricos recuperados e as habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente aquelas relacionadas à análise de vestígios materiais e imateriais no Ensino Médio. Desse modo, o método visou demonstrar como a história local pode ser instrumentalizada para além da memorização, convertendo-se em ferramenta de reflexão crítica no presente.

O texto organiza-se em dois momentos articulados. No primeiro, analisam-se as narrativas dominantes do patrimônio cultural da Cidade de Goiás no século XIX, com ênfase nas práticas literárias, musicais, religiosas e artísticas, evidenciando sua relevância para a compreensão histórica do período. Já no segundo momento, o texto dedica-se à problematização dos desafios da formação docente no ensino de História, propondo caminhos de superação a partir da incorporação da educação patrimonial como recurso pedagógico, em diálogo com a historiografia e as demandas educacionais atuais.

Dinâmicas culturais e sociabilidade na Cidade de Goiás no século XIX

Durante muito tempo, a historiografia retratou o século XIX em Goiás sob a ótica da decadência e do isolamento, atributos supostamente decorrentes do esgotamento das minas de ouro do século anterior. Essa narrativa, disseminada por governantes da província e viajantes europeus[4], ignorou as dinâmicas locais de transição econômica. Historiadores como Nars Fayad Chaul (2002) revisitaram tal interpretação, demonstrando que, longe de um colapso, houve um crescimento lento, porém contínuo, fundamentado na pecuária e no comércio com centros mais desenvolvidos. Conforme afirma Chaul:

4 Emanuel Pohl (1810), Silva e Sousa (1812), Saint-Hilaire (1816), D'Alincourt (1818), Burchell (1827), Gardner (1836) e Castelnau (1843).

> (...) não se deve pensar em colapso econômico ou atraso ou qualquer outra ideia que venha ressuscitar a decadência da economia goiana na transição dos séculos XIX e XX, e no decorrer deste. O que se pode observar é um lento, mas contínuo, fluxo de crescimento econômico nos moldes e possibilidades de Goiás, visando atender às demandas dos centros econômicos mais desenvolvidos que absorviam a produção goiana e aos quais se subordinava em termos de exportação. Sem elevar a pecuária goiana a um patamar que exagera e até mesmo força uma ideia de progresso como forma de amenizar a crise econômica de Goiás após a mineração, temos um exemplo capaz de refutar a representação que se fez, por tanto tempo, da suposta decadência de Goiás" (Chaul, 2002, p. 100).

A compreensão da produção artística da Cidade de Goiás no século XIX foi essencial para a historiografia, especialmente no campo da História Cultural. A cultura, enquanto forma de expressão simbólica, permitiu a construção de significados que habilitaram os indivíduos a interpretarem a realidade em que estavam inseridos. Nesse sentido, a literatura, a música e as manifestações religiosas configuram-se como elementos centrais na formação da identidade cultural da região.

Simultaneamente, a relação entre o catolicismo e a sociedade vilaboense[5] marcou-se pela presença de santos nos altares das igrejas e nas residências. Embora a fé fosse coletiva, o vínculo entre fiel e santo possuía um caráter individual, estimulando a criação de obras sacras ao escultor Veiga Valle, muitas delas destinadas a particulares (Santos, 2023). No entanto, a Igreja Católica também atuou na esfera política e no controle social, utilizando o cristianismo como instrumento para direcionar conceitos morais, manter a ordem e legitimar sua autoridade.

As igrejas constituíram os primórdios do desenvolvimento musical na cidade, impulsionadas pelas Irmandades e pelos clérigos[6], que buscaram o aperfeiçoamento dos cantores, instrumentistas e maestros. Esse processo fomentou a formação de orquestras e corais, gerando rivalidades entre as irmandades que possuíam grupos musicais próprios. No campo da produção literária, a a atividade desemprenhou papel crucial na formação intelectual regional. O Gabinete Literário Goyano, primeira biblioteca pública da província e uma das primeiras do Brasil[7], reunia mais de cem sócios e abrigava diverso acervo. Segundo Miriam Bianca Amaral Ribeiro (2011), o Gabinete "dimensiona alguma sintonia das elites regionais em relação aos acontecimentos, as articulações e formas de intervenção política, cultural e ideológica presentes nos centros mais significativos do Império" (Ribeiro, 2011, p. 191), contestando a visão de isolamento e indicando que Goiás dialogava ativamente com a Corte. Além do Gabinete Literário Goyano, existiam na cidade outras sociedades literárias, como o Club

5 Vilaboense são as pessoas que nascem na Cidade de Goiás. Isso é uma homenagem ao nome que cidade recebeu em sua fundação em 1727, Vila Boa.

6 Entre os clérigos que contribuíram para a evolução da música sacra na região, podem ser mencionados Monsenhor Francisco Xavier da Silva, Padre Lafayette José Godoy, Cônego José Iria Xavier Serradourada, Monsenhor Pedro Ribeiro da Silva e Padre Cornélio Brom (Santos, 2018)

7 Os primeiros neste modelo, foram o Real Gabinete Português de Leitura (RJ), em 1837 e Real Gabinete Português de Leitura de Recife, em 1850 (Ribeiro, 2011).

Literário Goyano[8], a Associação Literária Xavier de Almeida[9] e o Grêmio Literário Goiano[10]. Já os jornais[11], contudo, foram essenciais para a divulgação da literatura e a formação intelectual da população, ao veicular literatura nacional e estrangeira, fomentaram um ambiente crítico que permitiu o surgimento de autores locais. Nesse contexto, destacaram-se Antônio Félix de Bulhões Jardim (1845-1887)[12] e Joaquim Bonifácio Gomes de Siqueira (1883-1923)[13].

As celebrações religiosas constituíram, no século XIX, espaços privilegiados de sociabilidade organizados pelas confrarias e irmandades, instituições que mantiveram presença marcante desde o século XVIII. Dentre as mais expressivas, contavam-se: Irmandade do Santíssimo Sacramento, Irmandade de São Benedito dos Crioulos, Irmandade de Santa Efigênia, Irmandade de Nossa Senhora da Boa Morte, Irmandade de Nossa Senhora da Abadia, Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e Irmandade do Bom Senhor Jesus dos Passos. De acordo com Cristina de Cássia Pereira Moraes (2011) as irmandades eram:

> associações cujo objetivo era o de congregar pessoas, que escolhendo um santo protetor comum, passariam a contar com sua proteção especial em meio às lutas terrenas. O compromisso mútuo era o de promover e manter a devoção ao orago dentro de um determinado espaço, não apenas formal ou concreto como capelas e igrejas, mas também como espaço mental que se constituiria quase como um espelho da sua autoimagem, de sua identidade como grupo. Pode-se presumir as principais finalidades ou objetivos das associações religiosas, afirmando que, a par das atividades assistenciais a seus membros, por exemplo, a criação e manutenção de hospitais, hospícios, asilos e orfanatos, e até mesmo, o auxílio financeiro para os funerais e para casamento, elas também os assistiam no âmbito de vida espiritual ou religiosa, verbi gratia, estimulando-as a participar das missas e festas de guarda da Igreja Romana, determinando cuidarem das celebrações em louvor do seu orago, a participar das reuniões da mesma associação, quando fosse o caso, a cumprir as suas demais normas estatutárias e, até mesmo, prepará-los, quando possível, para morrer bem" (Moraes, 2011, p. 25 e 26).

As celebrações religiosas, revelavam hierarquias sociais; enquanto nas irmandades mais simples se limitavam a missa e sermão, nas abastadas

8 O Club Literário Goyano foi fundado em 1885 por Félix de Bulhões e Floriano Florambel, e tinha como principal pretensão discutir assuntos literários e científicos (Rodrigues, 1982).
9 A Associação Literária Xavier de Almeida foi criada em 1894 pela agremiação da mocidade do Liceu (Rodrigues, 1982).
10 O Grêmio Literário Goiano foi criado em 1899, destinado à educação intelectual e cívica de seus membros (Rodrigues, 1982).
11 Os principais jornais da época era: Província de Goyaz (1869), Tribuna Livre (1878), Goyaz (1884), O Libertador (1885) e O Publicador Goyano (1885).
12 Considerado o grande poeta romântico de Goiás e autor do Hino Abolicionista, além dos poemas Só, O Goiano da Gema e O Meu Violão
13 conhecido como o "príncipe dos poetas goianos" e autor de Noites Goianas, Alvorada e Alguns Versos

organizavam rituais com alvorada, orquestra, procissão, bailes e *Te deum.* As principais festas religiosas[14] estavam vinculadas às celebrações da Semana Santa[15], como é o caso da Procissão do Fogaréu[16]. O calendário litúrgico se estendia por semanas, incluindo a Semana das Dores e a Semana da Paixão, momento que as procissões dos Passos e das Dores eram acompanhadas por motetos[17], no caso, o *Moteto dos Passos* e o *Moteto das Dores*[18], executados por coro e alguns instrumentos musicais. Essa dinâmica evidencia que o ritual religioso na cidade não era meramente devocional, mas um espaço de expressão cultural e distinção de classe, particularmente ao analisar as atuações das irmandades.

Quanto a produção musical, conforme Mendonça (1981), vincularam-se à Igreja nomes importantes da música goiana, tanto clérigos e leigos[19]. Dentre esses

14 O catolicismo é, de certa forma, uma religião festiva, pois mostra o triunfo sobre o pecado. Pode-se fazer uma ligação em que se celebra a renovação da vitória de Cristo, a luz sobre as trevas (Souza, 2013). As festas católicas não são feitas em datas aleatórias, eram um momento em que se poderia cometer excessos. Segundo Caillois, "os transbordamentos e os excessos de toda a espécie, a solenidade dos ritos, a severidade prévia das restrições, concorrem igualmente para fazer da ambivalência da festa um mundo de excepção" (Caillois, 1988, p. 97). Ainda, segundo Mircea Eliade: "Toda festa religiosa, todo Tempo litúrgico, representa a reatualização de um evento sagrado que teve lugar num passado mítico, "nos primórdios". Participar religiosamente de uma festa implica a saída da duração temporal "ordinária" e a reintegração no Tempo mítico reatualizado pela própria festa" (Eliade, 2001, p. 64 e 65).

15 A primeira notícia que se tem da Semana Santa na cidade é de 1745 (Santos, 2018).

16 Alguns acreditam que a procissão deixou de existir no século XIX, mas estudos recentes nas despesas da Irmandade do Senhor do Passos, mostram "Pagamento ao Farrico" ou "Gratificação ao farrico", em alguns anos entre 1840 à 1878. Os respectivos anos foram: 1840, 1841, 1843, 1844, 1845, 1846, 1851, 1852, 1853,1854, 1870, 1871, 1875, 1876 e 1878 (BRITTO, 2008, p.14). A procissão voltou a ser feita em 1966 sendo organizada pela Organização Vilaboense de Artes e Tradições (OVAT). Atualmente é uma das celebrações mais conhecidas da cidade, reunindo milhares de turistas.

17 Moteto é um gênero musical religioso com predominância vocal. É escrito para uma ou mais vozes, normalmente em estilo polifônico.

18 Os motetos são atribuídos a Basílio Martins Braga Serradourada. O *Moteto dos Passos* foi composto em 1855 e cantado pela primeira vez em março de 1856, na Matriz da Senhora Sant´Anna. Já o *Moteto das Dores* estreou em abril de 1856, na Igreja da Boa Morte. O *Moteto dos Passos* era dividido em oito partes: *Pater, Bajulans, Exeamus, Ó vós omnes, Angaria verunt, Filiae, Domine* e *Salvator mundi.* Já o *Moteto das Dores* era dividido em seis partes: *Virgo Virginum, O vos Homines, Factum est, Dilectus Meus, Quis tibi* e *Intenderunt arcum* (Rodrigues, 1982, p. 47).

19 Basílio Martins Braga Serradourada, Pedro Ribeiro da Silva, Antônio Benedito da Veiga Jardim, Antônio Luiz de Faria Leite, Francisco Martins de Araújo, Pedro Valentim Marques, Joaquim Sant´Anna Marques, Leonor Xavier de Barros e Anna Francisca Xavier de Barros (Mendonça, 1981).

músicos, destaca-se José do Patrocínio Marques Tocantins[20], figura fundamental na articulação entre arte, política e identidade negra, cujo protagonismo foi apagado da vida cultural da cidade.

Na esfera da sociabilidade, destaca-se a participação feminina, sobretudo entre as famílias de elite, tanto na prática musical e quanto na organização de saraus[21] ,coros nas igrejas e recitais realizados habitualmente no Teatro São Joaquim. Entre as protagonistas, contam-se Maria Cyriaca Ferreira [s.d.], intérprete e professora de harmônio, e Anna Francisca Xavier Barros Tocantins (Donana)[s.d.]. Esta última organizava encontros sociais nos quais recitava poesia e promovia apresentações musicais, atitude que contrariava os preceitos patriarcais vigentes na época. Conforme Rodrigues (1982) as famílias da elite vilaboense na época

> (...) formavam conjuntos musicais e improvisavam sempre saraus e tertúlias, onde os pais eram os mais interessados no convívio com as filhas com os amigos e irmãos, para tornarem-se desembaraçadas e de raciocínio ágil, podendo expressar seu pensamento adquirido através da leitura. Este ambiente motivado talvez pela razão de as filhas mais bem estabelecidas nunca abrirem mão de sua posição, generalizando as demais, deram a mulher precursoramente um lugar privilegiado. Estimulavam estes proceder, as campanhas feitas através dos jornais bulhonistas sobre a reinvindicação de direitos da mulher, combatendo o sistema de educação que a mantinha na ignorância e dependência eterna do sexo masculino, protestando energicamente contra os inveterados e ridículos preconceitos tão prejudiciais à mulher, quão nocivos à família [...](Rodrigues, 1982, p. 34).

Referências ao teatro em Goiás remontam ao século XVIII, quando as peças eram representadas em palcos montados nas praças, igrejas e quartéis. Entretanto, foi a partir da metade do século XIX que o teatro se estruturou

20 José do Patrocínio Marques Tocantins nasceu em 12 de outubro de 1851, na Cidade de Goiás, filho de escravos, ganhou alforria meses depois de nascer. Foi professor, compositor, cantor e instrumentista, jornalista e mineralogista. Aos 22 anos se mudou para o Rio de Janeiro para estudar mineralogia. Na Corte se envolveu com questões abolicionistas, tendo que voltar para Goiás, sendo um dos maiores destaques do movimento na cidade. Se casou com Anna Francisca Xavier de Barros Tocantins (Donana), em 1886. Foi redator-chefe do jornal O Publicador Goiano, sendo o responsável pelo artigo de fundo do jornal. Na música se destacou como organizador do coro da Igreja da Boa Morte, a partir de 1870, tendo como principais composições Lava-pés e Salutaris Hostia. Por complicações de diabete, José do Patrocínio Marques Tocantins, faleceu em 07 de julho de 1889 (Santos, 2018).

21 Esses encontros, frequentemente organizados em residências da elite ou espaços públicos menores.

definitivamente na capital com a fundação do Theatro São Joaquim[22], em 1854. No São Joaquim, encenavam-se peças dramáticas[23] e comédias[24], realizadas na maioria das vezes por sociedades teatrais[25] da cidade. Ali ocorriam saraus, shows de ilusionismo, recitais de poesia e algumas reuniões políticas.

Embora existisse um ambiente favorável à música, da literatura e ao teatro na Cidade de Goiás na segunda metade do século XIX, o desenvolvimento das artes plásticas foi pouco expressivo (Menezes, 1998). Não obstante, sobressaiam-se, na região, as esculturas sacras cristãs de José Joaquim da "Veiga Valle" (1804-1876)[26]. Porém, outros artistas atuaram na cidade, ainda que bem menos celebrados: Benevonuto Sardinha da Costa [s.d.][27]; Francisco de Souza e Silva [s.d.][28]; André Antônio da Conceição [s.d.][29]; Henrique Ernesto da Veiga Jardim (1849-1933)[30]; Cândido de Cássia e Oliveira [s.d.][31].

A obra de Veiga Valle não se limita a definição de um único estilo, inserindo-se em um contexto artístico híbrido com predominância do barroco, rococó e neoclássico (Angotti-Salgueiro, 2011; Santos, 2023). Suas esculturas exerceram papel fundamental na iconografia sacra regional, contribuindo decisivamente para a preservação e difusão das tradições culturais e religiosas locais. Tais obras adquiriram relevância já nas primeiras tentativas de tombamento da

22 O Theatro São Joaquim, foi inaugurado no dia 1 de julho de 1857 no Beco da Lapa, pelo Coronel Joaquim Manuel das Chagas Artiaga. Em 1873, foi comprado pelo governador da Província Antero Cícero de Assis, que mandou instalar nas dependências do teatro a Tipografia Provincial.

23 Alguns dramas noticiados nos jornais foram: Coração de Mulher, Luiz, Barba Roxa e a Vingança de um escravo.

24 AFonte: AGUIAR; SOUZA, 2017, p. 126-127; GASPAR, 2006, p. 46-53; GIRELLI, 1994; JUSTAMAND; et al, 2017, p. 155-161; PROUS, 2007 E-book.

25 Sociedade Dramática Goyana, a Sociedade Dramática Recreio Artístico, a Sociedade Familiar, P. B. Ensaios Dramáticos, Sociedade Dramática de Goiás, S. D. P. Recreativa e a Sociedade Dramática União Militar.

26 A produção escultórica de Veiga Valle destaca-se pela confecção de imagens sacras em madeira e pela ampla variedade de santos. Suas obras incluem representações de Nossa Senhora do Rosário, Nossa Senhora da Conceição e Nossa Senhora d'Abadia, além de figuras como São Sebastião, São Miguel Arcanjo, São José de Botas e São Joaquim. Um dos maiores destaques são as esculturas de Menino Jesus, amplamente utilizada na tradição vilaboense dos presépios natalinos (Santos, 2023).

27 Esteve na cidade pintando alguns painéis, em 1861 (Passos, 1968).

28 Que foi contratado para pintar o oratório do palácio (Correio Official, 26 de janeiro de 1867)

29 Lhe é atribuído a pintura do teto da Igreja de São Francisco de Paula, em 1869.

30 Filho de José Joaquim da Veiga Valle, também era escultor e dourador.

31 Foi professor de desenho e oferecia suas aulas nos jornais da capital (Correio Official, 16 de dezembro de 1872). Além de professor, ele também era diretor de teatro e fazia os principais cenários das peças apresentadas no Teatro São Joaquim (Santos, 2018)

Cidade de Goiás, momento que o santeiro foi "inventado" como principal artista goiano (Santos, 2018), no âmbito de uma política patrimonial nacional que buscava cânones equivalentes ao barroco mineiro (Chuva, 2017) para forjar uma arte genuinamente brasileira.

Assim como Minas Gerais possuía um artista da grandeza comparada à de Aleijadinho, Goiás contou com Veiga Valle, cuja trajetória atendeu a demanda de legitimação regional. Esse processo de seleção e valorização, impulsionado pela elite local para legitimar a cidade como patrimônio nacional, evidencia de forma didática como a memória histórica é construída mediante escolhas políticas e disputas simbólicas, nas quais a "grandeza e importância" de um artista constitui tanto produto de uma criação/invenção quanto resultado de sua posterior ressignificação institucional.

A análise da produção cultural na Cidade de Goiás ao longo do século XIX, torna evidente que a região esteve longe de qualquer cenário de isolamento ou atraso sugerido por narrativas historiográficas tradicionais. Pelo contrário, revelou uma dinâmica cultural e diversa. A existência de jornais atuantes, sociedades literárias e valorização da música religiosa e popular comprovam o desenvolvimento de uma identidade cultural própria, mesmo sem vínculo direto com os grandes centros nacionais. As celebrações religiosas atuaram, simultaneamente, como espaços de sociabilidade e expressão artística, nos quais corais, bandas e orquestras coexistiam com novos gêneros musicais. O teatro, além das encenações de autores renomados, configurou-se também como ambiente político e social. Ademais, a cidade se destacou pela sua arquitetura e artista sacro, ainda que suas igrejas não ostentassem a opulência dos templos de outras capitanias mais abastadas.

Justamente nesse contexto de diversificada produção cultural, a investigação sobre a realidade vilaboense do século XIX permite uma revisão historiográfica. Tal estudo evidencia que a região, longe de permanecer estagnada, articulava-se com as transformações culturais da época e produzia uma arte singular, a qual perdura hoje como parte essencial do patrimônio goiano. Essa compreensão do passado, fundamentada em fontes diversas, promove o debate sobre a inserção dessas temáticas no ensino de História, permitindo superar visões estereotipadas da região.

Tais desafios não se limitam ao plano teórico. Eles materializam-se na prática docente cotidiana, sobretudo no ensino básico, onde o professor enfrenta limitações de formação, tempo e recursos para desenvolver abordagens mais complexas e contextualizadas.

Ao propor discutir as relações entre patrimônio cultural e ensino de História, evidencia-se a necessidade de abordar esses bens sem reduzi-los a uma condição meramente contemplativa ou ilustrativa. Os patrimônios devem ser compreendidos como documentos históricos dotados de forte teor interpretativo, com capacidade de mobilizar processos de construção do passado. Essa abordagem contribui para reconhecer que os chamados bens patrimoniais não carregam, intrinsecamente, sentidos históricos fixos. Eles tornam-se inteligíveis mediante interpretações que articulam narrativas, evidências e experiências temporais (Pinto, 2012).

Desse ponto de vista, a aprendizagem histórica não deve ser reduzida a simples assimilação de conteúdos sobre o passado. Trata-se, na verdade, de um processo que elabora sentidos, permitindo que sujeitos compreendam as conexões entre passado, presente e futuro. Nessa direção, o patrimônio cultural pode oferecer aos alunos a oportunidade de um contato direto com as marcas materiais e imateriais da história local. Tal contato transforma o fragmento histórico em elemento integrante de uma totalidade.

Contudo, a desvalorização do patrimônio cultural no currículo constitui um dos principais desafios na formação de professores de História. Embora as orientações curriculares contemporâneas enfatizem a importância da diversidade, observa-se que o ensino ainda privilegia conteúdos considerados centrais e geralmente vinculados às grandes narrativas nacionais. Nesse sentido, os conteúdos escolares frequentemente ignoram as realidades locais, o que dificulta a construção de vínculos entre o aluno e o conhecimento histórico (Bittencourt, 2004). Essa lacuna compromete a possibilidade de um ensino mais ativo, especialmente quanto à valorização das experiências históricas regionais e de seu patrimônio cultural, como aquelas observadas na Cidade de Goiás no século XIX.

A incorporação do patrimônio cultural da Cidade de Goiás como objeto

de aprendizagem histórica não ocorre de forma espontânea. Tais vestígios do passado só permitem a produção de conhecimento histórico mediante a mediação do professor. Nesse processo, o docente deixa de atuar como um simples transmissor de informações sobre o patrimônio para organizar situações de investigação histórica capazes de problematizar esses bens como fonte histórica. Tal mediação exige contextualização, elaboração de questionamentos e a mobilização de metodologias próprias da investigação histórica. Desse modo, o patrimônio transcende a condição de mero objeto de preservação assume-se como instrumento de reflexão, cuja compreensão demanda um exercício de análise, argumentação e produção sentidos (Schmidt; Garcia, 2007).

Essa realidade impacta diretamente a formação docente, pois os futuros professores tendem a reproduzir em suas práticas os modelos de ensino vivenciados em sua trajetória formativa. A ausência de uma abordagem mais consistente da história regional e patrimônio cultural contribui para a manutenção de práticas pedagógicas que pouco dialogam com os contextos locais dos estudantes. Tal situação limita o potencial crítico do ensino de História ao impedir o questionamento acerca de quem define o patrimônio cultural, quais narrativas são privilegiadas e, sobretudo, como problematizar as relações entre memória e identidade no presente. Esse debate é crucial diante da apropriação frequente de monumentos, arquitetura e manifestações culturais por parte do Estado ou de grupo específicos, processo que frequentemente envolve apagamentos históricos.

A persistência desses desafios relaciona-se diretamente à estrutura da formação inicial nos cursos de licenciatura em História. Frequentemente, observa-se ênfase na transmissão de conteúdos historiográficos desvinculados de sua aplicação pedagógica. Isso dificulta a construção de estratégias de ensino que dialoguem com a realidade da escola pública. Quando presente, a História Regional aparece de forma periférica e o trabalho com patrimônio cultural raramente é explorado sistematicamente. Consequentemente, forma-se um professor incapaz de mobilizar diferentes linguagens, História e memória em sala de aula.

Por isso, tende-se a formar professores que reproduzem práticas tradicionais de ensino, centradas na exposição de conteúdos e na memorização, com pouca ênfase na problematização e na construção da consciência histórica. No contexto da educação básica, essa realidade traduz-se em aulas que pouco dialogam com o

universo cultural dos estudantes. Tais aulas dificultam a compreensão do passado como experiência significativa e valorização de seus vestígios como instrumentos de preservação identitária. Assim, a falta de uma formação interdisciplinar que articule teoria, metodologia e cultura compromete a qualidade do ensino de História e amplia o hiato entre o conhecimento acadêmico e a prática docente.

Outro desafio crucial reside na fragilidade da formação para o uso de fontes culturais. Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) proponha o trabalho com diferentes linguagens e documentos, a formação docente ainda apresenta limitações no que diz respeito à instrumentalização teórico-metodológica necessária para esse tipo de abordagem. Como destaca Roger Chartier (1990), as práticas culturais constituem formas de produção de sentido. Essa natureza exige do professor uma leitura interpretativa capaz de compreender os significados históricos presentes nessas manifestações.

A BNCC orienta que alunos e alunas devam "[...] assumir uma atitude historiadora diante dos conteúdos propostos no âmbito do Ensino Fundamental" (Brasil, 2018, p. 491). Contudo, é inegável que a compreensão do patrimônio cultural constitui elemento fundamental para uma educação plena e para a formação de um pensamento crítico sobre o passado e a sua relação com o presente. Vale notar que a educação patrimonial aparece de forma restrita nas áreas de Linguagens no Ensino Fundamental e nos anos finais[32]

No Ensino Médio (EM), destaca-se a habilidade (EM13CHS104) da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a qual prevê: "Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço" (Brasil, 2018, p. 572). Uma estratégia viável para operacionalizar essa competência consiste em propor aos alunos o confronto entre atas das Irmandades e reportagens de jornais da época. Essa atividade permite identificar, através de verbetes e números, as diferenças

32 Há na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) discussão sobre educação patrimonial e sobre patrimônio cultural, em específico, na etapa do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1° ao 5° ano): "As reflexões sobre a BNCC permitiram verificar que ela apresenta propostas para trabalhar as questões sobre patrimônio histórico-cultural nos anos iniciais do Ensino Fundamental na disciplina História. Contudo, o documento não contempla o tema em todas as fases dessa etapa. Além disso, não traz o termo Educação Patrimonial em nenhum momento no documento, tampouco traz referenciais teóricos que possibilitem suscitar, fomentar ou ampliar a discussão sobre a temática, aparentando deixar para o leitor tal análise." (Cruz; Montão, 2023, p. 15).

econômicas e as hierarquias sociais ocultas nas festas religiosas. Tais análises levam o estudante a questionar criticamente a ideia de uma suposta "unidade" cultural.

Dada a estrutura da BNCC, centrada em competências e habilidades, o Ensino Médio adota uma perspectiva interdisciplinar entre as subáreas Filosofia, Geografia, História e Sociologia. Consequentemente, o termo "patrimônio" não aparece explicitamente em textos finais dessa etapa. Cabe aos professores e às professoras realizar cortes transversais entre os componentes curriculares para inserir tais discussões nas Ciências Humanas. É importante ressaltar que discutir temas alheios às habilidades e "competências específicas", gera resistência docente, pois essas atividades não são comtempladas nas avaliações externas impostas e padronizadas.

Dessa forma, evidencia-se que as dinâmicas do patrimônio cultural ampliam o papel que é atribuído as escolas. A instituição educativa não deve ser concebida apenas como um espaço de transmissão de conhecimento, mas sim como participante ativa da seleção, valorização e ressignificação de referências culturais presentes em seu contexto social. Ao incorporar o patrimônio local, as memórias coletivas e as experiências da comunidade na prática de ensino, a escola contribui para a construção de vínculos entre o conhecimento histórico e a realidade social de seus alunos. Esse processo favorece a identificação e o pertencimento (Silva, 2016). Nessa direção, a educação patrimonial deixa de ser entendida como mera ação complementar o currículo passa a integrar um projeto formativo comprometido com a compreensão das culturas, memorias e identidades (Mello; Barra, 2017).

Diante desse cenário, muitos professores manifestam-se despreparados para utilizar elementos como música, arte e religiosidade enquanto fontes históricas entrelaçadas na análise do patrimônio cultural. Essa limitação dificulta a incorporação de experiências culturais, como as observadas na Cidade de Goiás oitocentista, ao processo de ensino-aprendizagem, reduzindo as possibilidades de exploração da cultura como dimensão fundamental da vida social e histórica.

Além disso, persiste a dificuldade de desenvolver a consciência histórica nos alunos. Conforme argumenta Jörn Rüsen (2001), a aprendizagem histórica deve possibilitar que o sujeito compreenda o tempo histórico e oriente sua ação no presente. Contudo, práticas ainda centradas na memorização de conteúdos e na reprodução de informações acabam por limitar esse processo. Tal abordagem

prejudica a formação de estudantes capazes de interpretar criticamente o passado e de estabelecer relações significativas com sua realidade histórica.

Mediações didáticas: do confronto de fontes à construção de Consciência Histórica

A incorporação da produção cultural da Cidade de Goiás no século XIX ao ensino de História exige mais do que a simples diversificação de recursos didáticos. Essa medida demanda uma mudança de perspectiva na concepção de ensino e na relação com o patrimônio cultural atual e sua salvaguarda. Ao deslocar o foco de uma narrativa centrada em grandes eventos para uma abordagem que valoriza práticas culturais e experiências sociais, o professor amplia as possibilidades de interpretação histórica. Tal movimento favorece a construção de uma consciência histórica mais complexa e ativa

Diante disso, os bens culturais na Cidade de Goiás do século XIX constituem um instrumento relevante para enfrentar a desvalorização da História Regional no ensino e promover a valorização de seu patrimônio cultural. A exploração de textos publicados em jornais da época, bem como das produções de escritores locais, permite trabalhar temáticas, valores e debates próprios da sociedade oitocentista. Esses conteúdos evidenciam a relação intrínseca entre literatura e política. Estratégias como rodas de leitura e dramatizações de trechos literários contribuem para o engajamento dos alunos e desenvolvem a interpretação textual, fomentando práticas pedagógicas mais participativas.

Simultaneamente, o estudo das sociedades literárias, como o Gabinete Literário Goyano e o Club Literário Goyano, supera as limitações de abordagens focadas exclusivamente no conteúdo tradicional. Essa análise revela a formação de uma esfera pública intelectual na antiga capital. A investigação dessas instituições, associada ao trabalho com a imprensa da época, permite aos alunos compreenderem os mecanismos de circulação de ideias. Tais atividades demostram a influência da imprensa na constituição de opiniões políticas e sociais, ampliando a visão do processo histórico para além dos grandes centros.

A música, por sua vez, constitui um importante recurso para superar a dificuldade de trabalhar com fontes culturais na formação docente. As práticas musicais desenvolvidas nas igrejas, impulsionadas pelas Irmandades e pelo clero, podem ser exploradas mediante a audição de composições sacras e da análise de

partituras, quando acessíveis. Adicionalmente, a rivalidade entre as orquestras das igrejas oferece um contexto fértil para discutir processos de construção de identidades coletivas e disputas sociais.

As festas religiosas e a arte sacra configuram-se como campos privilegiados para a compreensão da cultura como dimensão histórica. A análise das celebrações devocionais e do papel da Igreja na organização do espaço social permite discutir as relações entre fé, cultura e poder. Nesse cenário, a escultura sacra de Veiga Valle fornece um exemplo concreto do impacto da religiosidade na produção artística. Contudo, a mediação docente deve ir além da simples observação estética. É necessário propor atividades que questionem quais santos são mais representados e quem ocupa os altares principais em detrimento dos laterais. Essa abordagem evidencia que a obra do santeiro reflete uma demanda específica da elite católica vilaboense, visto que marginalizou completamente expressões religiosas afro-brasileiras e indígenas. Tais conflitos não podem ser omitidos na prática escolar.

Considerações finais: a política do patrimônio e a esfera pública escolar

Desse modo, mais do que um recurso complementar, a educação patrimonial constitui eixo estruturante do ensino de História quando permite articular conteúdo, método e experiência histórica a luz da cultura vilaboense oitocentista. Ao mobilizar diferentes linguagens e fontes, o professor contribui para a construção de uma aprendizagem historicamente situada. Nesse processo, os alunos reconhecem-se como sujeitos históricos inseridos em processos culturais amplos, mantendo uma relação com o passado e configurando identidade a partir da memória e dos elementos do patrimônio cultural.

Por fim, a análise da produção cultural da Cidade de Goiás amplia a compreensão das relações entre cultura e estrutura social. Tal abordagem evidencia como transformações econômicas impactam diretamente a vida simbólica. Essas estratégias pedagógicas diversificam os recursos didáticos e ajudam os alunos a lidar com a ambuiguidade e os conflitos inerentes ao processo histórico. Assim, forma-se uma consciência histórica capaz de orientar a ação do presente. É imperativo explicitar que a patrimonialização e o tombamento atuam como mecanismos de legitimação e ressignificação. O passado conecta-

se ao presente mediante a "invenção de tradições" (Hobsbawn; Ranger, 1984), processo no qual o patrimônio é constantemente negociado entre agentes sociais, discursos e instituições que decidem o que deve ser preservado e como deve ser lembrado.

Referências

ANGOTTI-SALGUEIRO. Heliana. Diante das imagens de Veiga Valle: Questões colocadas, questões retomadas. In: UNES, Wolney (Org.). **VEIGA VALLE:** catálogo. Goiânia, ICBC, 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

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

BRITTO, Clóvis Carvalho (Org). **Luzes e Trevas:** Estudos sobre a Procissão do Fogaréu na Cidade de Goiás. Rio de Janeiro: Corifeu, 2008.

CAILLOIS, Roger. **O Homem e o Sagrado.** Lisboa – PORTUGAL: Perspectivas do Homem, 1988.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural:** entre práticas e representações. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHAUL, Nars Fayad. **Caminhos de Goiás:** da construção da decadência aos limites da modernidade. Goiânia: Editora UFG, 2002.

CHUVA, Márcia. **Os Arquitetos da memória: sociogênese das práticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2017.

COUTO, Goiás do. **Memórias e belezas da cidade de Goiás**. Goiânia: 1958.

CRUZ, Paula Lorena Cavalcante Albano da; MONTÃO, Luana Costa Viana. Educação Patrimonial, Ensino de História e BNCC: relações possíveis. **Revista Cocar**, Belém, v. 19, n. 37, p. 1-18, 2023. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7276. Acesso em: 30 maio 2026.

ELIADE, Mircea. O Sagrado e o Profano. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

HOBSBAWN, Eric. A invenção das tradições. In: HOBSBAWN, Eric. RANGER, Terence. **A invenção das Tradições**. Tradução Celina Cardim Cavalcante. São Paulo: Paz e Terra – História, 1984.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane

Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: Iphan, 1999.

MELLO, Juçara da Silva Barbosa de; BARRA, Sérgio Hamilton da Silva. Ensino de História, patrimônio cultural e memória social: desafios e possibilidades de uma comunidade escolar em Madureira/RJ. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 17, n. 4 (47), p. 132-162, 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/rbhe/v17n4/1519-5902-rbhe-17-04-00132.pdf. Acesso em: 18 de junho de 2026.

MENDONÇA, Belkis S. Carneiro de. A Música em Goiás. Coleção Documentos Goianos n.11. Goiânia: Editora UFG, 1981.

MENEZES, Amaury. **Da Caverna ao Museu** – Dicionário das Artes Plásticas em Goiás. Goiânia: Fundação Cultural Pedro Ludovico Teixeira, 1998.

MORAES, Cristina de Cassia Pereira. Os Passos dos Irmãos: uma Análise das Irmandades do Senhor dos Passos na Capitania de Goiás no Setecentos. *In*: BRITTO, Clovis Carvalho; ROSA, Rafael Lino. **Nos Passos da Paixão**: A Irmandade do Senhor Bom Jesus dos Passos em Goiás. Goiânia: PUC-GO/Kelps, 2011. P. 23-54.

PASSOS, Elder Camargo de. **Obras de Arte da Cidade de Goiás.** Goiânia: Gráfica Oriente Irmão Oriente Ltda, 1968.

PINTO, Helena. Interpretação de fontes patrimoniais em educação histórica. **História & Ensino**, Londrina, v. 18, n. 1, p. 187-218, 2012. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/%20view/13120. Acesso em: 17 de junho de 2026.

POULOUT, Dominique. **Uma história do patrimônio no Ocidente.** São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

RIBEIRO, Miriam Bianca Amaral. **Cultura Histórica e História Ensinada em Goiás (1846-1934).** Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

RODRIGUES, Maria Augusta Calado de Saloma. A Modinha em Vila de Boa de Goiás. Goiânia: Editora UFG, 1982.

RÜSEN, J. Razão histórica. In: RÜSEN, J. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora da UnB, 2001

SANTOS, F.M. **Veiga Valle:** Da morte do Homem ao Nascimento do Artista (1874-1983). Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais e Humanidades na área interdisciplinar Territórios e Expressões Culturais no Cerrado) – Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2018.

SANTOS, F.M. **Veiga Valle:** Recepção em estudo de identidade e tradição (1940-2001). Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. O trabalho com objetos e as possibilidades de superação do sequestro da cognição histórica. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga (org.). **Perspectivas de investigação em Educação Histórica**. Curitiba: UFPR, 2007. p. 52-67.

SILVA, Rodrigo Manoel Dias da. Educação Patrimonial e Políticas de Escolarização no Brasil. **Educação & Realidade**, *[S. l.]*, v. 41, n. 2, 2016. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/55022. Acesso em: 17 jun. 2026.

SOUZA, Ricardo Luiz de. **Festas, procissões, romarias, milagres:** aspectos do catolicismo popular. Natal, Editora UFRN, 2013.

TOLENTINO, Átila Bezerra. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. **Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas. João Pessoa: IPHAN-PB**, p. 39-48, 2016.

VELHO, Gilberto. **Patrimônio, negociação e conflito**. Mana, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 237-248, Apr. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010493132006000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 jun. 2026.

Acervo da Fundação Frei Simão Dorvi (FECIGO) – Cidade de Goiás, Goiás.

Jornal: "**O Commercio**".Goiás, 23 de outubro de1880, p. 03.

Jornal: "**Correio Official**". Goiás, 26 de janeiro de1867.

Jornal: "**Correio Official**". Goiás, 16 de dezembro de1872.