



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

MARIA GABRIELLA AMARAL BADU

**MEU CORAÇÃO, MINHA PLANALTINA: UMA INTERPRETAÇÃO DO
PATRIMÔNIO CULTURAL NA PRESERVAÇÃO DA HISTÓRIA E MEMÓRIA
PLANALTINENSE**

BRASÍLIA – DF

2024

MARIA GABRIELLA AMARAL BADU

MEU CORAÇÃO, MINHA PLANALTINA: UMA INTERPRETAÇÃO DO PATRIMÔNIO
CULTURAL NA PRESERVAÇÃO DA HISTÓRIA E MEMÓRIA PLANALTINENSE

Trabalho de Conclusão de Curso em monografia
apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade
de Educação da Universidade de Brasília como
requisito para a obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.

Comissão Examinadora:

Prof. Dra. Renata Silva Almendra (Orientadora)
Departamento de Métodos e Técnicas (MTC/FE/Unb)

Prof. Dr. Irineu Tamaio
Faculdade de Planaltina (FUP/UnB)

Prof. Dra. Ana Lucia de Abreu Gomes
Faculdade de Ciência da Informação (FCI/UnB)

Prof. Dr. Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira
Departamento de Métodos e Técnicas (MTC/FE/UnB)

BRASÍLIA – DF

2024

BB138m Badu, Maria Gabriella.
MEU CORAÇÃO, MINHA PLANALTINA: UMA INTERPRETAÇÃO DO
PATRIMÔNIO CULTURAL NA PRESERVAÇÃO DA HISTÓRIA E MEMÓRIA
PLANALTINENSE / Maria Gabriella Badu; orientador Renata
Almendra. -- Brasília, 2024.
62 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de
Brasília, 2024.

1. Planaltina. 2. Educação Patrimonial. 3. História
Local. 4. Identidade Cultural . 5. Patrimônio Cultural. I.
Almendra, Renata , orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho só foi possível graças ao apoio e incentivo de diversas pessoas, às quais expresso minha mais profunda gratidão. Começo agradecendo aos padrinhos por sempre enxergarem em mim o potencial e me apoiarem em todos os momentos de adversidade, através de discussões, apoio emocional e incentivo constante, eu sou grata por tudo que puderam fazer por mim até aqui. Agradeço as minhas amigas de graduação que, direta ou indiretamente, foram o meu apoio acadêmico para chegar até aqui com um sorriso no rosto. Agradeço aos meus amigos de Planaltina que sempre foram uma segunda família para mim que sempre me apoiaram nas minhas lutas e sorriram com minhas conquistas desde do Ensino Médio.

Sou imensamente grata a minha orientadora Renata Almendra pela paciência e pelo conhecimento compartilhado ao longo deste trabalho, foi por causa dela que eu consegui construir o que imaginava e, graças as suas conversas, pode me auxiliar e orientar com muito carinho, amor e atenção. Agradeço muito a todas as pessoas que pude compartilhar e debater sobre assunto, como o professor Robson Eleutério, que tive o prazer de conhecer e ter uma visita no Museu de Planaltina, e o professor Irineu Tamaio, que abriu as portas com seu conhecimento para que eu pudesse mergulhar na história de Planaltina e da educação ambiental.

Agradeço as oportunidades que a graduação em Pedagogia pode contribuir durante toda minha jornada acadêmica e pessoal, criei laços que levarei para a vida e serão nomes que nunca me esquecerei dos momentos que vivemos.

O meu agradecimento especial vai para a minha avó Francisca, carinhosamente chamada de Dona Chica, cujo apoio começou muito antes de eu vir a esse mundo. Me espelho nela e sou grata por tudo que tem feito por mim até hoje, sem ela eu não seria quem eu sou e muito menos tão forte para viver nesse mundo como ela me ensinou a ser. Ela continua a me inspirar cada dia mais e foi fundamental na jornada deste trabalho, por ter vivido por aqui e compartilhado comigo o amor que tem pelas pessoas, pela cidade e pelo nosso futuro.

*Quem sentirá a Vida
destas páginas...
Gerações que hão de vir
de gerações que vão nascer.*

Cora Coralina

MEMORIAL

Desde de muito pequena, quando comecei a estudar nos anos iniciais sobre a história de Brasília, sempre me perguntei porque Planaltina tinha cem anos a mais que Brasília e nunca tinha estudado sobre isso, afinal, de acordo com os livros que eu li, o Distrito Federal nasceu no meio do nada, e isso não entrava na minha cabeça de jeito nenhum. Antes da escrita desta monografia, eu já tinha começado a me aproximar do estudo História Local, só que meu maior erro foi ter deixado de me perguntar o porquê e ter aceitado que simplesmente era assim daquele jeito.

Minha família sempre viveu se mudando de cidade em cidade e, antes mesmo de se estabelecer aqui, já haviam frequentado e morado em Planaltina diversas vezes. Meus avós até os netos se formaram na mesma escola de ensino fundamental, inclusive eu. Quando eu tinha entre cinco a seis anos finalmente nos estabelecemos por aqui, onde vivo atualmente, ou seja, não importava para onde iríamos, os caminhos sempre retornavam para Planaltina.

Eu diria que ouvir as histórias da minha avó sobre a cidade e sua história aqui, foi o ponto de partida para criar ótimas memórias. Bom, eu adoro falar que minha família é parte da memória daqueles que vieram construir a capital e eu quero continuar a preservar essa memória como parte da história deles. De nordestinos a candangos; de capital à Planaltina; da Vila Amaury até o lago Paranoá; de Nordeste ao Centro-Oeste; de idas e vindas; de geração em geração; o coração sempre ficou em Planaltina.

Uma coisa que eu posso afirmar é que, mesmo conhecendo outras várias regiões administrativas, nenhuma é especial como Planaltina. E desde de pequena eu tenho orgulho de dizer que sou “goiana de pé rachado”, natural de Planaltina de Goiás, comedora de pequi e amante desse sertão grandão que a gente tem.

Muito tempo se passou desde as minhas primeiras indagações com meus meros 11 anos, e, com o tempo, viraram apenas uma aceitação de que, simplesmente, era assim e nada mais. Mas internamente, algo ali ainda queimava, porque eu nunca abaixei a cabeça quando tentavam me jogar para baixo por conta do meu orgulho de ser goiana.

Quando comecei a minha jornada na faculdade estava um pouco indecisa no que gostaria de fazer, eu sempre tive muito amor pela educação e acabei indo pelo caminho mais amplo desse mundo, que era a Pedagogia. Com 18 anos eu passei na universidade pública no Curso de Pedagogia que, no começo, pelejei um pouco porque queria muito trocar o curso para História ou Filosofia, que eram minhas primeiras opções desde o começo. Os primeiros anos não foram

nada fáceis e nem os últimos, apesar da pandemia, greve e semestres atípicos, só que, dentro da Pedagogia, eu pude reencontrar um mundo onde, se tivesse feito outra graduação, talvez, não reviveria o que escrevo aqui hoje.

Eu tive três estágios até esse momento que me mostraram que eu estava no caminho certo. Apesar de nunca ter tido a oportunidade de estagiar dentro da temática patrimonial, a importância da Pedagogia me mostrou o quão gigantes somos por podermos deixar a nossa marca em gerações que estão começando a caminhar com as próprias pernas. Com esse pensamento em mente, quando tive a oportunidade de pegar uma disciplina na faculdade Planaltina, sobre História Ambiental, meu mundo clareou ao me deparar com respostas que eu procurava desde dos 11 anos. Assim como ensinamos na Pedagogia, reviver minha criança interior foi importante para eu dar continuidade na minha formação sociocultural, fazer as pazes com quem eu era e projetar um futuro que eu queria. A educação move vidas e isso foi o suficiente para eu entender que preciso proteger a nossa história.

Gostaria de afirmar que minha trajetória até aqui foi lotada de indagações, história, memória, educação e muito amor envolvido. Ao mesmo tempo que eu tinha certeza de tudo também tinha dúvida de quase tudo. Nas palavras do patrono da educação Paulo Freire (1996) “me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente”. E acho que é isso que faz de mim a pedagoga Gabriella.

Essa é agora a minha motivação e força para continuar aprendendo e educando com amor, história e educação. Descobrir a Educação Patrimonial foi juntar as dúvidas as respostas e entender que eu posso continuar sendo aquela garotinha de 11 anos, cheia de indignações e orgulho das minhas raízes, e poder, através da educação, reviver o orgulho e história que querem nos tirar.

RESUMO

O objetivo desta monografia é abordar a Educação Patrimonial como um importante instrumento para a preservação e valorização da cultura e da história local e, principalmente, na luta contra o apagamento da história de Planaltina-DF, ocorrido com a transferência da capital. O estudo destaca a desconexão entre a educação e a identidade cultural da região, buscando enfatizar a importância do estudo da História Local para o fortalecimento do sentimento de pertencimento dos moradores da região, quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa feita é classificada como bibliográfica em cruzamento às observações e vivências pessoais na região de Planaltina-DF. O levantamento bibliográfico ocorreu com base nos grandes pesquisadores da região como Paulo Bertran, Mário Castro e Robson Eleutério, além de teses, livros e artigos a respeito do tema principal como o Erinaldo Cavalcanti e a Sônia Rampim. Ao reconhecer os patrimônios de Planaltina como elementos fundamentais da resistência e da memória planaltinense, busquei reconhecer, através da minha trajetória formadora como moradora de Planaltina-DF e futura pedagoga, como esses espaços podem ser usados para contribuir para a valorização da identidade planaltinense, promovendo a preservação da memória através da educação como base para a história e cultura da região.

Palavras-chave: Planaltina; Educação Patrimonial; História Local; Identidade Cultural; Patrimônio Cultural.

ABSTRACT

The aim of this monograph is to approach Heritage Education as an important tool for preserving and valuing local culture and history and, above all, in the fight against the erasure of the history of Planaltina-DF, which occurred with the transfer of the capital. The study highlights the disconnection between education and the region's cultural identity, seeking to emphasize the importance of studying local history in order to strengthen the sense of belonging of the region's residents. As for the methodological procedures, the research carried out is classified as bibliographical in conjunction with personal observations and experiences in the Planaltina-DF region. The bibliographic survey was based on the region's great researchers, such as Paulo Bertran, Mário Castro and Robson Eleutério, as well as theses, books and articles on the main theme, such as Erinaldo Cavalcanti and Sônia Rampim. By recognizing Planaltina's heritage sites as fundamental elements of Planaltina's resistance and memory, I sought to recognize, through my formative trajectory as a resident of Planaltina-DF and future pedagogue, how these spaces can be used to contribute to the valorization of Planaltina's identity, promoting the preservation of memory through education as a basis for the region's history and culture.

Keywords: Planaltina; Heritage Education; Local History; Cultural Identity; Cultural Heritage.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I - O CORAÇÃO DO PLANALTO CENTRAL	14
1.1 Trilhas: Em meio a colônia, bandeiras e ouro.....	15
1.2. Cientistas, Comitivas e Demarcações	22
1.3 A Esperança da Modernidade e a Perenidade da Tradição	27
CAPÍTULO II - DAS RAÍZES AO PRESENTE	31
2.1. Qual o Local da Nossa História?.....	32
2.2 Patrimônio do Coração: Educação como Preservação.....	37
CAPÍTULO III - LAÇOS ETERNOS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O TERRITÓRIO CULTURAL EM PLANALTINA	42
3.1 Guardiões da Memória e do Patrimônio: Território Cultural em Planaltina.....	43
3.2 Uma Mensagem para o Futuro: O CED Stella dos Cherubins Guimarães Trois de Planaltina-DF Fazendo História.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57

INTRODUÇÃO

Os patrimônios culturais são um conjunto de bens, sendo eles as manifestações populares, os cultos, as tradições e os monumentos, ou seja, esses conjuntos, sejam materiais ou imateriais, são reconhecidos de acordo com seus enraizamentos nas comunidades, na qual carregam os registros históricos, culturais, memoriais e identitários dos seus povos.

Neste contexto, os espaços patrimoniais carregam histórias de lutas que resistem ao tempo e protegem a memória de quem um dia já estivera ali. A educação patrimonial, neste caso, surge com a proposta de provocar situações de aprendizado sobre esses processos culturais e os produtos de suas manifestações, visando garantir a proteção da memória dessas comunidades e da sua identidade cultural, seja ela individual ou coletiva.

Os espaços patrimoniais de Planaltina-DF, assim como citado acima, são espaços que evidenciam e carregam seus anos de história. Entretanto, com a construção de Brasília e a chegada da nova capital, evidencia-se um apagamento da memória e dos sujeitos que residiam aqui antes da chegada de Juscelino Kubitschek. Nesse sentido, vale a pena citar uma célebre frase do então presidente:

Deste Planalto Central, desta solidão que em breve se transformará em cérebro das mais altas decisões nacionais, lanço os olhos mais uma vez sobre o amanhã do meu país e antevejo esta alvorada com fé inquebrantável e uma confiança sem limites no seu grande destino (Kubitschek, 1956).

O Cerrado, do sertão e do seu espaço vazio, era parte de um Brasil onde sua existência era a de ausência, o que evidencia o desaparecimento de uma pluralidade de histórias, de memórias, de sujeitos que postergam sua existência até que eles desapareçam do repertório popular. No caso de Planaltina, cidade que antecede à construção de Brasília, percebo que a importância de fazer seus espaços patrimoniais em espaços educativos parte da necessidade de adaptar o local em que se habita com base na autoafirmação, no envolvimento com a cultura local, na reivindicação dos seus espaços e na partilha das memórias afetivas e do sentimento dos residentes como um todo.

Partindo dessa compreensão, destaco que minha principal motivação para sustentação da minha pesquisa, reside na importância da reflexão sobre educação, patrimônio e história de Planaltina como ferramentas para recuperar e preservar a história planaltinense do apagamento histórico que a cidade vem sofrendo desde a construção de Brasília.

Entendo que a educação formal é uma importante ferramenta na construção sociocultural do ser humano, é nela que aprendemos, desenvolvemos e nos reconhecemos como parte integrante da sociedade que vivemos. Entretanto, o que venho percebendo é a forma como

a educação escolar hoje, principalmente no ensino de história, me conta sobre onde habito e convivo. O que eu aprendi até hoje nos livros didáticos e paradidáticos, como moradora de Planaltina, é que eu sei muito sobre o Brasília da década de 60 até os dias atuais, passando pela sua arquitetura, urbanismo, arte, cultura, história até os seus principais patrimônios culturais, que carregam a história que estudo hoje. Foi a partir deste ponto que eu percebi que sabia muito mais sobre um lugar onde eu não habito, do que da própria cidade onde cresci. Perceber o que me cerca em contrapartida ao que aprendo, me fez entender mais profundamente as palavras da escritora nigeriana Chimamanda Adichie, quando ela diz que "as histórias foram usadas para espoliar e caluniar, elas também podem ser usadas para empoderar e humanizar, podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada" (Adichie, 2019, p.15).

Foi por isso que eu decidi ir atrás do que me omitiram, buscando entender, compreender e reescrever a história da qual eu pertencia. Trazer protagonismo à minha cidade partiu justamente do princípio único da Educação Patrimonial, protagonizar e dar valor ao que me forma como parte integrante do meu espaço que transformo.

Planaltina é uma cidade que estava aqui bem antes de Brasília, entretanto, seus anos de história foram esquecidos e suas memórias que nunca foram protagonizadas. A história do meu povo foi construída em uma cidade na qual, hoje, eu deixo minha história juntamente com suas memórias, seja por onde eu vivo, convivo e comemoro, eu reproduzo a cultura daqueles que a ergueram e a fizeram prosperar. São anos de resistência que continuam com suas marcas vivas através dos seus patrimônios materiais, imateriais e naturais que constituem o que Planaltina é hoje.

Ao andar pelas ruas de Brasília eu não me sinto em casa, conheço muito sobre a cidade, mas não me reconheço nela, e isso me fez questionar várias vezes se ali era meu lugar. Das belas construções de Oscar Niemeyer, do urbanismo do Lucio Costa e dos grandes monumentos modernistas que constituem o que é Brasília, o meu coração se encontrava nas arquiteturas vernaculares, de pau a pique e adobe, que se adequam ao clima sertanejo do nosso grandioso Cerrado, nada futurístico ou inovador, mas que, bem no fundo, me trazia uma sensação de acolhimento e amor, memória afetiva que eu só encontrava em um lugar: a minha Planaltina.

Estar em contato com os espaços da minha cidade me fez refletir sobre a importância de cuidar, cultivar e preservar os patrimônios que aqui residem, como forma de resistência ao apagamento que vem sendo instaurado nos currículos das escolas do Planalto Central, até mesmo das escolas situadas em Planaltina. Dar a devida importância ao estudo da história de Planaltina, por meio do ensino de história local, buscando despertar os sentimentos de

identificação e pertencimento, de se reconhecer nos espaços que compartilhamos nas cidades, e buscando manter viva a importância da memória e da identidade da nossa estrutura sociocultural.

A educação formal é um dos pilares mais importantes na construção da identidade de uma criança. Tal dispositivo está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996), que buscam destacar questões de cidadania, identidade e diversidade no processo de construção identitária. Por isso se faz importante sempre considerar a memória, a história e a cultura neste processo identitário. Associar seu lugar é um processo que transcende para além de conhecer o território, é um processo de reconhecimento como parte integrante dele, são frutos que vem das pessoas, das memórias, das festas, da participação, da troca e da cultura.

Por isso, quando apontamos que o currículo vigente hoje nas escolas não abrange a dimensão da história local das regiões administrativas do Distrito Federal, busco ressaltar sobre a falta de compreensão no que dá sentido aos movimentos locais da comunidade. Anteriormente, eu nunca havia me perguntado qual era o sentido de comemorar a Festa do Divino, o sentido da Via Sacra, o sentido de preservar o Centro Histórico de Planaltina, e eu não dava valor porque eu não sabia qual era o seu real valor.

Intervir no processo de formação histórica e cultural de Planaltina é educar sobre o porquê estamos e como estamos aqui. Valorizar a nossa história é criar vínculo, é proteger, é resistir ao nosso sepultamento. Assim como diz Chimamanda Adichie (2019, p.12): “É assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna”.

No que diz respeito à história de Planaltina, essa reflexão de Adichie nos mostra que quando omitimos nossa história, nos tornamos parte desse processo de apagamento, damos voz e reforçamos o vazio do nosso Cerrado e da nossa própria existência.

O objetivo geral deste trabalho, portanto, busca abordar a Educação Patrimonial como um importante instrumento para a preservação e valorização da cultura e da história local e, principalmente, na luta contra o apagamento da história de Planaltina-DF, ocorrido com a transferência da capital. De modo mais específico, aqui se busca analisar o contexto histórico da região de Planaltina-DF, definindo os principais elementos socioculturais que influenciaram a sua formação; relacionar o processo de formação da região com a mudança da capital, associando ao processo de desaparecimento da identidade pioneira; e identificar o processo de patrimonialização dos bens de Planaltina como base para constituição de processos educativos como recurso para compreensão sócio histórica da região.

Quantos aos procedimentos metodológicos, a pesquisa feita é classificada como bibliográfica em cruzamento às observações e vivências pessoais na região de Planaltina-DF. A abordagem é de cunho qualitativa, tendo como procedimentos técnicos a busca de dados secundários e terciários, utilizando-se da pesquisa documental, bibliográfica e de campo.

Neste estudo, a base se concentra em uma análise, iniciando-se na busca de artigos científicos, leituras, jornais, dados históricos e uma construção da reflexão. Os artigos encontram-se nos idiomas português, inglês e espanhol, publicados entre 1960 a 2023. O levantamento bibliográfico ocorreu com base em pesquisadores da região como Paulo Bertran, Mário Castro e Robson Eleutério, além de teses, livros e artigos a respeito do tema principal que se aprofundaram nos estudos da ocupação colonial da região antes mesmo da capital ser transferida, reforçando a ideia de que aqui existia um sertão, mas que não era vazio.

Este trabalho busca se juntar às poucas pesquisas existentes e aprofundar mais sobre a identidade planaltinense e os processos que interferem na sua construção, buscando assimilar a importância da valorização da educação patrimonial e da preservação de seus patrimônios como base para construção e resistência dessa identidade formadora. A importância deste trabalho, portanto, é valorizar a história regional de Planaltina, buscando aspectos da sociedade que contribuam para a formação da construção identitária do povo planaltinense a partir da educação e preservação da memória de seus patrimônios.

A memória é matéria-prima, é um elemento fundamental para a produção de bens e, principalmente, de suas fontes históricas. Por essa razão, ela é a possibilidade de ativar o passado no presente, é um exercício que define a identidade e a continuidade de um povo no tempo. Recordar e esquecer são intrínsecos, mas é o seu exercício que constitui a preservação da memória.

Preservar é resistir!

CAPÍTULO I - O CORAÇÃO DO PLANALTO CENTRAL

Coração cresce de todo lado. Coração vige feito riacho colominhando por entre serras e varjas, matas e campinas. Coração mistura amores. Tudo cabe. (Rosa, Guimarães. Grande Sertão: Veredas, 1956)

Planaltina é a região mais antiga do quadrado que demarca o Distrito Federal. Nascida em 19 de agosto de 1859 como Arraial de Mestre D'Armas veio se batizar Planaltina apenas em 1917. A cidade hoje, que carrega anos de histórias e tradição, teve suas raízes ainda no período colonial, trespassando desde o período do Brasil Colônia, dos primeiros estudos de Luis Cruls (1892), da Comissão Exploradora do Planalto Central até a construção da futura capital da esperança.

O primeiro passo para compreender a história de Planaltina tem a ver com todos os futuros que nunca imaginamos ter. Ela é uma nascente pulsando seus afluentes em meio a vastidão dos rios onde deságua; é um enorme coração, onde suas artérias conduzem caminhos necessários para fazer o sistema funcionar; ela é o caminho que concedeu rumos à construção da nova cidade da esperança.

O historiador Elias Manoel da Silva (2016) diz que refletir historicamente sobre as origens dos núcleos populacionais, resgatando seus documentos, é permitir haver uma reflexão sobre o que são os “lugares de memória”. Recobrar sua história é estabelecer relações de seu surgimento com modos de vida, porque “uma leitura do passado, por mais controlada que seja pela análise dos documentos, é sempre dirigida por uma leitura do presente” (SILVA, 2016). Memória, por sua vez, é compreendida, conforme Suess (2020), como a “capacidade de relacionar eventos atuais com o passado, uma capacidade de retornar ao passado através do presente”. Por isso restaurar a memória cultural de Planaltina é reafirmar que sua fundação está intimamente ligada à identidade cultural do planaltinense.

Eu não quero escrever sobre a história que eu lia, do sertão incomunicável que aqui jazia antes da construção de Brasília, eu quero recontar a história daqueles que aqui viveram e deixaram o que puderam, eu quero continuar evidenciando as conexões através do tempo pelo patrimônio cultural de Planaltina, através da memória e da cultura que ainda vive nos espaços que habito. E o primeiro passo para isso é entender seu surgimento, povoamento e ocupação da região de Planaltina, evidenciando os fios condutores para compreensão de sua história regional dentre os séculos XVI ao XX, na construção do que é ser um cidadão planaltinense.

Neste capítulo, para guiar-nos através desta narrativa, delinearemos alguns pontos importantes para compreensão da história de Planaltina: 1) A história colonial; 2) A Comissão Cruls e 3) A Pedra Fundamental.

Na primeira parte, que remonta ao período colonial e traça parte da história de Planaltina até meados do século XX, lançaremos mão dos estudos de Paulo Bertran que, em sua obra “História da Terra e do Homem no Planalto Central” (2000), explora o começo das expedições bandeirantes nas grandes chapadas do Planalto Central e da construção dos povoados que irão formar o futuro coração do Brasil. Para complementar, as pesquisas feitas pelo professor Mario Castro e o historiador Elias Silva nos guiarão através da construção do povoado da região de Planaltina até o desenvolvimento da sociedade e da cultura mestredarmense.

Na segunda parte, nos apoiaremos nos estudos da Comissão Exploradora do Planalto Central, utilizando os Relatórios Cruls (1892-1896) e as pesquisas bibliográficas feitas pelo jornalista e editor Flávio R. Cavalcanti, para evidenciar as passagens feitas durante a Comissão na região de Planaltina e a sua importância para o então lançamento e marco histórico da Pedra Fundamental na região.

Por fim, a partir de pesquisas e levantamentos feitos pelo professor e coordenador do Instituto Cerratense, Robson Eleutério e pelo professor da Faculdade de Arquitetura e do Urbanismo da Universidade de Brasília, Pedro Palazzo, exploraremos os desdobramentos do marco da inauguração da Pedra Fundamental na região de Planaltina, buscando compreender as consequências da nova visão de modernidade em contraponto de sua tradição.

1.1 Trilhas: Em meio a colônia, bandeiras e ouro

Cantar, só, não fazia mal, não era pecado. As estradas cantam. E ele achava muitas coisas bonitas, e tudo era mesmo bonito, como são todas as coisas, nos caminhos do sertão. (Rosa, Guimarães. A hora e a vez de Augusto Matraga. In Sagarana. 1946)

A história da exploração na região do Planalto Central inicia-se ainda no período colonial, tendo em vista os primeiros mapas do Brasil como o “Planisfério de Cantino” na biblioteca Estense de Módena (1502) e o mapa “*Terra Brasilis*” do Atlas Miller, disposto na Biblioteca Nacional de Paris (1519). Esses registros evidenciam que as bandeiras percorreram a região do Planalto Central desde o século XVI.

Sabemos que as investidas realizadas pela busca do ouro, prata e pedras preciosas pelo “interior das terras descobertas”, foram sustentadas na então chamada de Lenda do *Eldorado*, advinda do século XVI. Embora os registros datem desde do século XVI, a colonização da região central só começou no início do século XVIII, após dois séculos de constante procura de

pedras preciosas. Entre essas procuras, destaca-se que a primeira expedição a adentrar a região do Planalto Central foi de Bartolomeu Bueno da Silva, o chamado Anhanguera-Filho, filho do bandeirante Anhanguera.

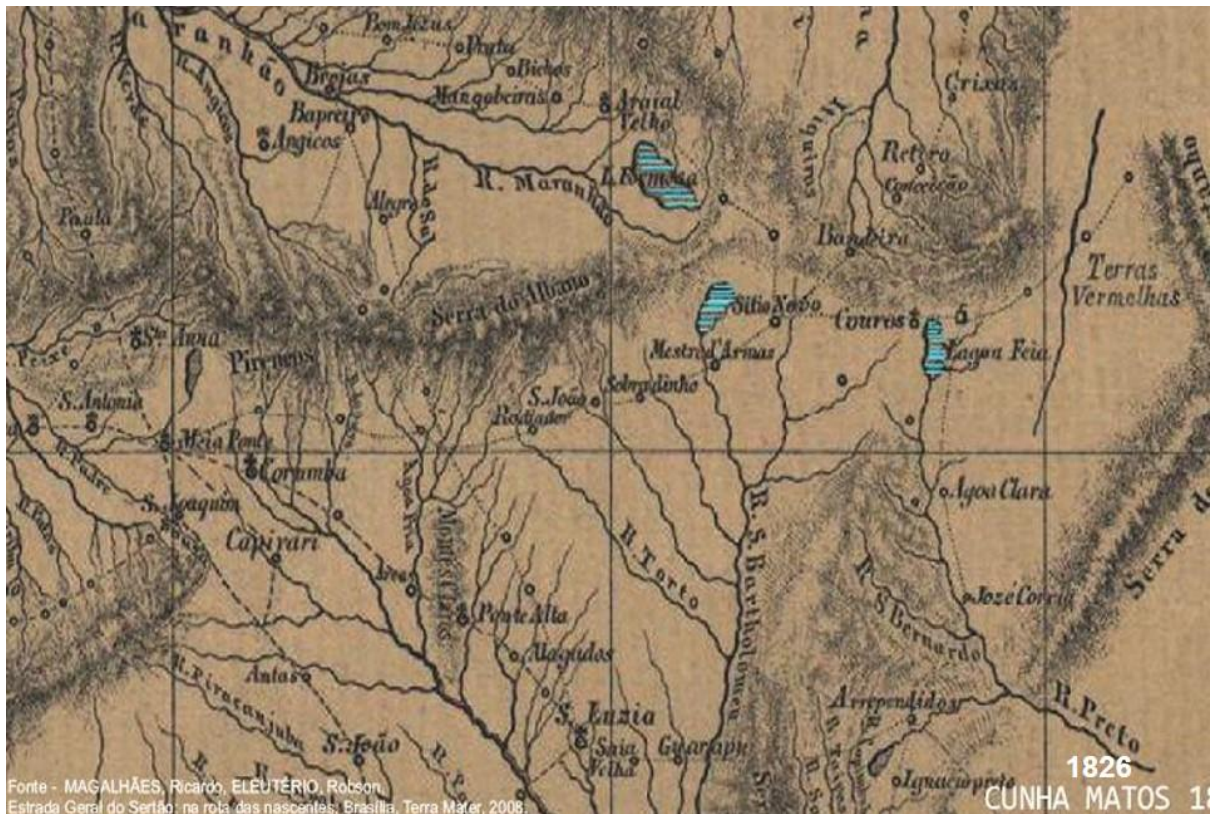
Conforme o historiador Afonso Taunay destaca em sua obra “Relatos Sertanistas” (1976), a expedição comandada por Anhanguera Filho saiu de São Paulo em 1722 com cerca de 250 homens e teve seu retorno à cidade de São Paulo em 21 de outubro de 1725, revelando o descobrimento de ouro em cinco ribeirões (Bertran, 2000, p.79). A informação do encontro do ouro nas Grandes Chapadas fomentou novas expedições ao planalto central e estima-se que, entre 1722 e 1748, o território goiano tenha sido alvo de constantes expedições em busca de ouro e pedras preciosas, o que resultou na criação de assentamentos para fins de abrigar os garimpeiros na região.

Conforme Castro (2020), estima-se que até 1790 havia uma contingência de 13 mil pessoas circulando entre as minas de Santa Luzia e Santo Antônio. A busca pelo ouro, da invasão, expulsão e criação de assentamentos resultou nas fundadas sesmarias que, pelo registro histórico, posteriormente vieram estabelecer as cidades da região.

Partindo disso e de acordo com as pesquisas realizadas, podemos afirmar que durante esse período foram estabelecidos dois tipos de cidades na região: as cidades auríferas, que eram as regiões conhecidas pelo garimpo de ouro, e as cidades de pouso, que eram as cidades que serviam para pouso de tropas, abrigos de famílias desgarradas dos sertões.

Dessas sesmarias fundadoras, o que realmente nos interessa é sobre a região de Mestre D’Armas, que nasce do contexto de uma sociedade pós-aurífera, após o esgotamento das minas de ouro, em 1780, e das migrações na região central. O local se tornou ponto de pouso das caravanas, viajantes e tropas de animais e gados que adentravam a região a partir do vale do São Francisco, pela antiga estrada da picada da Bahia, que cortava toda a região norte do Distrito Federal, passando pelas regiões de: “Arraial do Couros (Formosa), Sítio Novo (Pipiripau), Mestre D’Armas (Planaltina), Fazenda Sobradinho, Contagem de São João (Fercal), Rodeador (Brazlândia) e Meia Ponte (Pirenópolis)” (Cunha Matos, 1824).

Figura 1 - Mapa de 1826 referente a estrada da Picada da Bahia.



Fonte: Portal Cerratenense

As antigas estradas coloniais serviam para abastecer a capitania de Goyaz e como uma via para o escoamento das riquezas garimpadas. Segundo Elias Manoel da Silva (2016), esses caminhos traçavam sinais geográficos e por ali passavam tropas de gado que, ao atravessarem a região do ribeirão Mestre D'Armas, aproveitavam a Lagoa Bonita como ponto de repouso e pastagem. Silva (2016), reitera:

A planura dos espaços ao redor da lagoa certamente foi tomada pelo gado que vinha da região do vale do Rio São Francisco conhecida na época como 'os currais do São Francisco'. O tráfego de boiadas e de outras mercadorias pelo caminho que passava por Mestre d'Armas aumentou quando, segundo o historiador Capistrano de Abreu, 'se aldearam os índios na bacia do Rio Preto' e então 'a gente de Pastos Bons demandou para Goyaz'. (Silva, 2016, p. 2)

Segundo Silva (2016), sabemos que o nome "Mestre D'Armas" foi referenciado ao menos quatro vezes em cartas e mapas coloniais encontrados, sendo um ponto importante que ele traz da análise desses documentos é a referência do termo "*cittio*" que, utilizado ao se referir a região, seu significado seria de uma "construção, uma morada habitada, um prédio de serviço", não tendo qualquer ligação como um termo relacionado a uma localidade, um conglomerado ou um núcleo urbano. Aqui, nos faz considerar que, nos primórdios de seu

território, a expressão de “Mestre D’Armas” faz “referência a uma edificação habitada por pessoas”, ou seja, como uma pousada ou uma casa de fazenda.

Partindo disso, e de acordo com o teor encontrado nas cartas e documentos, podemos tirar duas conclusões: a primeira é que, de fato, a região do ribeirão era uma área de bastante movimento mercantil, o que corrobora com a ideia do seu povoamento após os esvaziamentos das jazidas de ouro da região e que já havia uma habitação humana no local.

A segunda conclusão nos faz supor que a tradição do mito do ferreiro Mestre D’Armas, tão conhecida pela população planaltinense de “um armeiro famoso, perito na arte de consertar e manejar armas, de cognome Mestre D’Armas” foi a que identificou o local e mais tarde transformou-se em seu topônimo. Entretanto, nas discussões levantadas por Bertran (2000) e Silva (2016), a ressalva é que a expressão “Mestre D’Armas” não indica um ferreiro habilidoso ou de uma especialidade profissional, mas que sim, era uma região com alguém morando de forma habitual em meados de 1758.

Bertran (2020), esclarece:

Tratando-se do Século XVIII, todo ele ainda com espadas à cinta, não surpreende absolutamente que um professor de esgrima – um mestre d’armas – tenha vivido às margens do ribeirão Mestre D’Armas e isso antes de 1773, em que já é citado por esse nome pelo governador José de Almeida. Se no depois o professor de esgrima tenha montado tenda de ferreiro, é história outra, até agora não verificável. (Bertran, 2000, p.190)

Atualmente, a região onde se encontrava essa habitação humana pertence à Estação Ecológica de Águas Emendadas, importante Unidade de Conservação do Distrito Federal e patrimônio natural da cidade de Planaltina-DF. De acordo com a Secretaria de Meio Ambiente e Recursos Hídricos, a reserva foi criada em 1968, sendo ampliada em 1988 – chegando aos atuais 10.547 hectares, e incorporando a área da Lagoa Bonita. Em 1992, passou a integrar a área central da Reserva da Biosfera do Cerrado, da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Figura 2 - Lagoa Bonita, Estação Ecológica Águas Emendadas (2022)



Fonte: Associação de Amigos do Centro Histórico de Planaltina (AACHP)

É a partir do final daquele século e começo do século XIX que Mestre D’Armas começa a escrever sua história. Em 1808, a região de Mestre D’Armas compunha-se de um conjunto de fazendas que, conforme registros encontrados no Museu das Bandeiras (Goiás-GO), abrangia sete delas. A denominação de Sítio de Mestre D’Armas conservou-se somente até 1810.

Neste mesmo período a população do lugar foi assolada por uma epidemia, as doenças desta época eram a malária e a febre amarela, além da doença de chagas. A contração se dava pela grande escala de insetos transmissores que se encontravam às margens do Rio Maranhão e seus afluentes. Já no caso da doença de chagas, facilmente se encontravam os “barbeiros” nas paredes de taipa-a-pó ou adobe, material muito comum das construções na época.

Sem saneamento básico e cuidado médico específico, Castro (2020) alega que “o tratamento passava pela medicina caseira, com a manipulação de plantas ou raízes ou à crença nas benzedeadas”. Isolados, a manifestação da epidemia foi crescente, levou a comunidade a buscar ajuda na fé. Com a promessa feita a São Sebastião, prometeram que doariam ao santo uma Igreja caso os livrasse de tamanho infortúnio. Em concordância com Silva (2016) e Castro (2020), em 20 de janeiro de 1811, dia de São Sebastião, foi celebrada a missa da fundação do Arraial de São Sebastião de Mestre D’Armas, e como parte da promessa feita, nesta mesma

data, é cedida meia légua de terra para construção da capela em honra a São Sebastião. Evidenciando que, de acordo com Silva (2016), o elemento ordenador da região não era a economia aurífera, “mas as forças de tradição, do compadrio e da Igreja” (Silva, 2016, p.4).

De acordo com os teóricos, principalmente Castro (2020), o primeiro sepultamento no Arraial ocorreu ao lado da igrejinha em 25 de janeiro de 1812, que nesta época, era um casebre baixo, pequeno, coberto de palhas e com altares humildes e rústicos. Hoje, a Igrejinha de São Sebastião é considerada patrimônio material em âmbito distrital. Além de ser a igreja mais antiga do Distrito Federal e parte da Arquidiocese de Brasília, é símbolo de resistência da história e da memória na criação de Planaltina, considerado o coração da cidade.

Figura 3 - Igrejinha Velha de São Sebastião (2022)



Fonte: Associação de Amigos do Centro Histórico de Planaltina (AACHP)

A construção do núcleo habitacional, segundo Silva (2016), nasce do desmembramento intencional, livre e espontâneo dos donos das fazendas e está intrinsecamente ligado ao “Patrimônio Santo”, e com a construção da capela. Oficializar o templo tira o anonimato da população mestredarmense. Com o status de “capela curada”, a mesma devia ser visitada regularmente por um padre e, com isso, o arraial tomou forma social com a realização de enterros, missas e festas religiosas. Silva (2016) reforça que a edificação da capela criou uma

dinâmica aglutinadora ao redor, onde consta que as primeiras casas surgiram ao redor da Igreja, buscando acolher pessoas para as celebrações.

No ano de 1833, durante o período regencial, o Conselho de Governo da Província de Goiás criou uma sede de municípios. Dentre eles, o Arraial de Mestre D'Armas se tornou o 3º Distrito de Paz da região de Santa Luzia, marcando a primeira representação política da região. Silva (2016) ressalta:

Pela primeira vez, desde sua criação, o Arraial Mestre d'Armas passa a ter direito a representação política, pois, na condição de arraial pertencente a um Distrito de Paz, o representante do arraial pode participar do Conselho Municipal em Santa Luzia. João Gomes Rabelo, que morava no território de Mestre d'Armas, foi eleito em 1836 como um dos juizes de paz. (Silva, 2016, p. 11)

Especula-se que o dia 19 de agosto de 1859, foi a data de fundação de Planaltina, quando o Arraial de São Sebastião de Mestre D'Armas foi elevado à condição de Distrito. Entre 1834 à 1891, quando o Arraial de São Sebastião se tornou município, iniciou-se uma briga entre as Vilas de Santa Luzia e Couros pela posse da região. De acordo com a literatura, a região passou por constantes processos de anexação e desanexação.

Enquanto isso, em 1880, foi criada a Paróquia de São Sebastião fazendo com que as visitas dos padres se tornassem mais frequentes. Além disso, de acordo com Castro (2020), a igreja deu impulso à Nova Festa da Folia do Divino no ano de 1882, festa que hoje é patrimônio imaterial reconhecida pelo Instituto Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, em âmbito distrital, e parte fundamental da história de Planaltina.

Como afirmado por Castro (2020), “a Folia do Divino supera em investimento e valorização a Folia ou Festa de São Sebastião, ressurgindo e resgatando a importância de seu padroeiro”. A folia conta com 9 dias de comemoração divididas entre as folias de roça e folias de rua, tradição que se mantém viva até os dias atuais.

Figura 4 - Encontro das Bandeiras. Folia do Divino de Planaltina-DF (2024)



Fonte: Festa do Divino Espírito Santo da Igreja São Sebastião. Gustavo Bays.

Os desdobramentos territoriais só foram resolvidos durante a Proclamação da República e, finalmente, no ano de 1891, o Distrito de Mestre D’Armas tornou-se Vila. Entretanto, como alega Castro (2017), houve um obstáculo imposto pelo Estado, no qual o povoado teria que doar três prédios para instalação da Aula, da Cadeia Pública e do Paço Municipal. Esse impasse só foi resolvido em 1892, com a doação de casas para a criação da Prefeitura Municipal, a “Aula de Primeiras Letras” e para a “Cadeia Pública”.

Este mesmo ano é marcado pela passagem da Comissão Cruls, ponto histórico divisor de águas do que se sucedera à nova geopolítica nacional, marcando o fim do período colonial na região.

1.2. Cientistas, Comitivas e Demarcações

Logo após a emancipação da Vila Mestre D’Armas, em 1892, a região recebeu a Comissão Exploradora do Planalto Central, chefiada pelo astrônomo belga Luís Cruls. Em 1892, de acordo com Flávio Cavalcanti (2019), o então presidente Floriano Peixoto cumpriu o dispositivo constitucional, a Emenda Lauro Müller de 1890, que determinava “a demarcação de uma zona de 400 léguas quadradas no planalto central, para estabelecer a futura capital federal” (Câmara, 1890, p.791-792).

A emenda, por sua vez, não estabelecia um prazo ou urgência para mudança da capital e, partindo disso, o Congresso aprovou a Comissão Exploradora do Planalto Central do Brasil. A Comissão foi composta por 21 pessoas e foi chefiada pelo astrônomo e geógrafo belga Louis Ferdinand Cruls. A equipe, por sua vez, contava com pesquisadores, geólogos, geógrafos, botânicos, engenheiros, médicos e naturalistas.

Figura 5. Comissão Exploradora do Planalto Central (1896)



Fonte: Arpdf/BR DFARPDF NOV_A_1_1_Relatório C.E.P.C.B_01

Segundo Cruls (1894, p.33), a primeira Missão Cruls partiu do Rio de Janeiro em junho de 1892, seguindo o roteiro de Varnhagen, partindo da ferrovia até o Triângulo Mineiro, especificamente até Uberaba. A partir dali, seguiu-se a cavalo pelas cidades de Pirenópolis, Luziânia e Formosa. Varnhagen, conhecido como Visconde de Porto Seguro, realizou a primeira expedição científica em busca de uma nova capital federal e foi em seu estudo de 1877, "A questão da Capital: Marítima ou no Interior?", que propôs que a nova capital fosse localizada no triângulo formado pelas lagoas Formosa, Feia e Mestre D'Armas.

A Comissão Exploradora foi dividida em dois grupos com um único objetivo: delimitar um quadrilátero de 14.400 km². Segundo Cruls (1894, p.17), o primeiro grupo foi em direção a Couros (Formosa), pela Serra do Urbano e pela saída Norte, liderado pelo próprio Cruls; o

segundo grupo, liderado por Henrique Morize, seguiu para o mesmo destino, mas partindo pelo Sul através das estradas de Corumbá, Santa Luzia e Mestre D'Armas.

Figura 6. Entrada de Formosa (1884)



Fonte: Arpdf/BR DFARPDF NOV_A_1_1_Relatório C.E.P.C.B_17

Das passagens feitas pela região de Mestre D'Armas foram apenas extraídas informações a respeito da toponímia da região, desconsiderando totalmente o assentamento urbano, como é relatado no roteiro de Tasso Fragoso, um dos chefes da turma:

Da Lagôa Formosa dirigimos-nos para o Arraial do Mestre d'Armas. A estrada que trilhamos vae até o corrego Lambary na direcção *W'e d'abi* até Mestre d'Armas sempre no rumo Sul. A feição topographica do terreno continúa a mesma: grandes taboileiros de vegetação por cujos flancos todas as águas vão caminho direito do rio Maranhão. (Fragoso, 1896, p.83)

Foram treze meses de exploração e das coletas obtidas foi demarcado um quadrilátero na região entre as nascentes do Rio Amazonas, São Francisco e Paraná. Conforme Cavalcanti (2019), o Congresso Nacional oficializou a área demarcada pela comitiva e, desde então, a chamada “quadrilátero Cruls” passou a constar em todos os mapas do Brasil.

Figura 7. Mapa do Brasil (1893)



Fonte: A mudança da Capital, 1978

Com o quadrilátero determinado, em 1894, Floriano Peixoto convoca novamente a Comissão para novos estudos, levando o nome de Comissão de Estudos da Nova Capital da União. O objetivo era indicar o local específico para a construção da capital, relatando sobre o clima, a água, o terreno e a topografia da região. Além disso, o presidente ordenou a instalação de uma estação meteorológica a fim de providenciar uma ligação telegráfica. Presume-se que esta foi instalada na região de Mestre D'Armas (Planaltina), que foi suprimida posteriormente. (Cavalcanti, 2019).

Os trabalhos da segunda missão, em conformidade com Cavalcanti (2019), prosseguiram até 1895 e foram interrompidos por falta de verba e interesse do presidente Prudente de Moraes. Com isso não foi possível concluir o relatório, sendo publicado somente o “relatório parcial”, em 1886, com informações a respeito da ligação férrea e sobre os lugares propostos para a construção da nova capital: o vale do Rio Descoberto ou entre os rios Gama e Torto.

Figura 8. Ponte sobre o Rio Descoberto. Heliogravura de Henrique Morize (1896).



Fonte: Portal Cerratense, 2016

A expedição Cruls foi um marco histórico e geopolítico no fim do século XIX, mapeando os aspectos climáticos e topográficos da região, e se tornou um objeto de estudo importante para reforçar o mito que a região do planalto era uma área inóspita. Segundo a professora e historiadora Regina Coelly (2017), durante esse século, a visão de decadência das cidades goianas foram reforçadas pelos viajantes, que em contrapartida da realidade litorânea, se depararam com um processo de ruralização do período pós-aurífero.

Coelly (2017), reforça:

Essa visão de decadência foi construída historicamente ainda quando as vastas e indefinidas terras interiores do Brasil, ou o sertão, já era representado pela dicotomia sertão/litoral. O sertão era visto como o incógnito, lugar ermo e distante; espaço do bárbaro e da tradição em oposição ao espaço civilizado do litoral, onde floresce a vida urbana, centros de saber, progresso. (Coelly, 2017)

É a partir deste ponto que a narrativa de Planaltina se torna “protagonista” no contexto histórico do país. A história de Planaltina, a partir de agora, se entrecruza com o processo de modernização do interior, quando em 1922 é inaugurada a Pedra Fundamental, processo que iremos debater a seguir.

1.3 A Esperança da Modernidade e a Perenidade da Tradição

A esperança, por menor que seja, é uma grande força. Basta um fiapinho de nada, para dar alma nova à gente (Veiga, José J. Os cavalinhos de platiplanto: Contos. 1997)

Entre os sonhos da nova construção da capital, dos estudos das comitivas e da demarcação do quadrilátero, na região do famigerado novo sonho brasileiro e da nova esperança política, Mestre D'Armas continuava a se desenvolver pelos novos passos de uma recente Vila. Enquanto a Comissão Exploradora desvendava a topografia da região, Mestre D'Armas buscava se estabelecer politicamente e economicamente na região.

Segundo Castro (2017), no ano de 1883, a Vila ganhou um novo cemitério, a “Casa do Tronco”, que servia para amarrar e punir presos por crimes graves ou para repreender escravizados que cometessem “atrocidades” contra seu senhor. Com a abolição da escravidão, foi transformado na “Cadeia Pública”.

No ano de 1910, pela Lei Estadual 383, a Vila passa a se chamar Altamir (alta miragem). A denominação “Altamir” só perdurou até 1916 e, em 1917, pela lei Estadual 541, a Vila é denominada pelo nome atual de Planaltina.

O ano de 1911 marcou um grande passo do desenvolvimento de Planaltina com a criação da empresa Bevinhatti, Salgado e Cia, propriedade de Victorino Bevinhatti e Alexandre Dumas Salgado. Segundo Mario Castro (2017), a empresa foi responsável pela construção da primeira estrada de rodagem entre Planaltina e Ipameri em 1921. A abertura da estrada, conforme Eleutério (2017) professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) e coordenador do Instituto Cerratense, permitiu que os moradores realizassem trocas comerciais com outras cidades goianas e mineiras, além de desenvolver uma comunicação mais rápida com os centros do litoral brasileiro. Antes de sua abertura, as mercadorias eram transportadas em lombos de animais e em carros-de-boi, que geralmente atolavam na lama fazendo com que a viagem se estendesse, provocando atraso nas relações comerciais.

A hipótese de interiorização da capital caminhou por vários séculos até se concretizar. Segundo Ana Lúcia Abreu Gomes (2022, p.19), historiadora e professora de Museologia da UnB, a República brasileira mobilizou aqueles que viam nessa possibilidade (de mudança da capital) como uma forma de inserção de Goiás na nação brasileira. Foi em 1921, que os deputados Antônio Americano do Brasil e Marcelino Rodrigues Machado “encaminharam ao Congresso o Projeto de Lei 680-A que propunha o lançamento da Pedra Fundamental da futura capital do país em algum ponto do Quadrilátero Cruis” (Gomes, 2022, p.15).

Com o Projeto de Lei, a proposta de edificação da Pedra foi aprovada unanimemente pela Câmara dos Deputados, permitindo que o Presidente Epitácio Pessoa firmasse o Decreto nº 4494, em 18 de janeiro de 1922, determinando o lançamento da Pedra Fundamental da Capital Federal no dia 7 de setembro de 1922 no Planalto Central (CASTRO, 2017). A missão de erguer o obelisco, de acordo com o professor Robson Eleutério (2018), ficou a cargo do mineiro Ernesto Balduino, presidente da Estrada de Ferro Goiás em Araguari-MG. A jornada para a região do Planalto Central demarcada pelo quadrilátero Cruls só foi possível graças à Estrada da Rodagem construída um ano antes pela empresa Bevinhatti rumo a Planaltina.

Ao meio-dia de 7 de setembro a Pedra Fundamental foi lançada, simbolizando a nova capital da República. Segundo Eleutério (2018), a ata de lançamento contém 92 assinaturas, entretanto os povos mais antigos da região consideram que a solenidade ocorreu com centenas de pessoas. O lançamento da Pedra, para os moradores da região, foi marcado como a concretização da futura construção da nova capital.

Figura 9. Lançamento da Pedra Fundamental no Morro da Independência (1922)



Fonte: Plínio (1922). Arquivo Público do Distrito Federal.

Por mais que a vinda da tão sonhada capital tenha sido concretizada apenas três décadas após o lançamento do obelisco, segundo Castro (2017), os novos embalos do sonho da construção trouxeram um grande fluxo de pessoas à cidade de Planaltina e, como é defendido pelo autor: “o progresso começa a chegar”.

Já para o professor da Faculdade de Arquitetura e do Urbanismo da UnB, Pedro Palazzo (2015, p.15), o lançamento da Pedra nos faz refletir a respeito dos desdobramentos que se deram da escolha e da história do local. Como foi mencionado antes, se a província de Goiás era vista como “terras de ninguém”, a história de Planaltina se tornou unicamente narrada com o propósito da transferência da capital. (Palazzo, 2015, p. 373-374). Palazzo (2015, p.16) destaca que, se na segunda metade do século XX já havia uma ideologia que Brasília iria ser construída no meio do “nada”, o lançamento da Pedra só reforçou o mito do vazio do sertão, assim como o autor argumenta sobre a escolha do local do Morro do Centenário:

A partir desse dado prosaico, justifica-se o assentamento da Pedra em sítio próximo a Planaltina, no Morro doravante conhecido como do Centenário. O nome desse acidente geográfico anterior a 7 de setembro de 1922 não encontra, curiosamente, registro algum nas fontes publicadas. O processo de tombamento citado sugere que a elevação era sem nome e foi apenas então batizada. Será possível que um promontório tão marcante na paisagem, e tão próximo do sítio urbano, não tivesse anteriormente recebido nome algum? (Palazzo, 2015, p.15)

Ainda seguindo o raciocínio de Palazzo (2015, p.16), os desdobramentos da história de Planaltina podem ser compreendidos e debatidos diferentemente entre os autores. Se para alguns o otimismo perante o novo milênio era da exaltação do pioneirismo, para outros, a visão pessimista sugeriu uma perda de identidade da cultura local.

Entretanto, o que podemos afirmar é que, os anos de 1933 a 1954 foram marcados como um período de “esperança e prosperidade” para a cidade de Planaltina. Parafraseando Castro (2017), no ano de 1938, pelo Decreto 311, a Vila foi elevada à categoria de cidade; no ano de 1955, é criado o bairro da Vila Vicentina para abrigar os candangos da futura construção de Brasília; e por fim, em 1960, Planaltina se torna cidade-satélite com a inauguração de Brasília.

Figura 10. Vista de Planaltina no início do século XX



Fonte: Palazzo, 2015, p.2

Com a nova era da modernidade e das narrativas criadas até aqui, é essencial reforçar que a história de Planaltina e de todo seu processo sócio-histórico não podem ser reduzidas ao papel coadjuvante da mudança da capital. Ignorar sua existência como papel fundador de uma sociedade única na região, de histórias únicas de um povo que se estabeleceu e criou raízes na construção do seu povoado, é reduzi-los a um mero papel em branco, é epistemicídio.

Discutir sobre a construção da história da cidade é um ato de resistência. Ao evidenciarmos nossos patrimônios resgatamos a memória que não pode ser esquecida. Assegurar a história dos meus pilares constituintes é dar possibilidades de sentido à identidade mestredarmense, protagonizando nossa identidade, protegendo nossas narrativas histórico-sociais e fortalecendo o entendimento mútuo da nossa construção social como povo cerratense.

CAPÍTULO II - DAS RAÍZES AO PRESENTE

De acordo com os fundamentos da Educação Patrimonial, o lugar/território é um dos importantes pilares porque é ele que reflete a dimensão entre patrimônio, significado e, principalmente, pertencimento. Para podermos debater sobre o papel da Educação Patrimonial como ponto central, precisamos reconhecer que o território, convívio e cidade são possibilidades de constante aprendizado e formação.

Das estradas coloniais, das praças, das fazendas, das casas de adobe e pau a pique, daquilo deixado pelas antigas sesmarias até a Igrejinha São Sebastião, o Centro Histórico, a Cadeia Velha, são estruturas que testemunham a memória daqueles que aqui a deixaram.

Assim como citado anteriormente, retornarei as palavras da escritora nigeriana Chimamanda Adichie (2019, p.15) que diz: “As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada”. Por isso eu escolhi Planaltina. A escolha de olhar para seu patrimônio busca recobrar a história de uma cidade que ficou esquecida pela inauguração de Brasília. Nesse sentido, discuto também a importância da preservação e valorização desse patrimônio, pois entendo que preservar é dar oportunidade de manter a história dos antigos e conquistar valor social aos jovens enquanto membros de uma sociedade, resgatando valores como da cidadania, participação social e, principalmente, a valorização da identidade que molda o que é se sentir planaltinense.

Conforme disposto no Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018, p.273), a História sempre foi de suma importância na construção da Educação Integral, pois é ela que “subsidiar a compreensão da sociedade dentro de uma pluralidade de tempos, o reconhecimento do Eu e do Outro, a formação da cidadania, a interpretação e a análise crítica, dentre outros”. Seguindo esse raciocínio, abranger questões como patrimônio, memória, pertencimento, identidade, lugar e território é entender que estes são intrínsecos ao educar. O conhecimento histórico estabelece uma forma de pensar, indagar, questionar e criar hipóteses entre o passado e o presente. Desta forma, ele se torna um componente da formação cidadã e da compreensão da realidade social vivenciada pelos sujeitos. Assim como preconiza Paulo Freire (1986, p.11), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e para isso é necessário compreender que vivemos através dos nossos sentidos, através deles que experienciamos a vida, os sujeitos, objetos, cheiros, barulhos e gostos. E o patrimônio, como parte do mundo em que vivo, possui um papel essencial na elaboração de uma subjetividade individual e coletiva.

Para nos conduzir por esta narrativa entre patrimônio, educação e memória, em primeiro momento focaremos na discussão acerca do que é história local e a relação do ensino da história local no contexto planaltinense no embate entre tradição e modernidade em Planaltina. Para nossa base, utilizaremos os estudos realizados pelo doutor Erinaldo Cavalcanti em história local através do seu texto “História e história local: desafios, limites e possibilidades” (2018), buscando explorar sobre os diferentes contextos do que remete história local e os desafios da sua aplicação na realidade planaltinense hoje. Para aprofundar esse conceito, nos apoiaremos em estudos do Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) e do texto “Tradição e Modernidade em Planaltina” (2017), da professora Regina Coelly.

Em segundo momento, aprofundaremos o conceito de patrimônio e sua preservação partindo do conceito educacional no que rege o papel do patrimônio, o papel do educador e o papel da sua preservação na proteção da memória e identidade da Educação Patrimonial. Para nos guiar através desta investigação, utilizaremos a pesquisa “Patrimônios Afetivos: um novo recurso para o turismo em Morro Redondo-RS” (2019) feita pela turismóloga e mestra em memória social, Milena Oliveira, para nos guiar através da exploração da ligação entre patrimônio e afetividade. Os estudos feitos pelo professor Rodrigo Suess em seu artigo “Educação Patrimonial: Perspectivas e ações no âmbito das Políticas Públicas da Secretaria de Educação do Distrito Federal” (2020), juntamente com o levantamento de artigos disponibilizados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), como “Educação Patrimonial: diálogos entre escola, museu e cidade” (2014), irão nos comandar através da exploração da utilização da Educação Patrimonial e sua importância na preservação da memória para sua comunidade.

2.1. Qual o Local da Nossa História?

Só há duas opções nesta vida: se resignar ou se indignar. E eu não vou me resignar nunca. (Ribeiro, Darcy, 1988)

Qual seria nossa história? Eu me pergunto até hoje sobre quais memórias eu tenho do que estudei sobre Planaltina ainda na escola. Lembro de aulas sobre os enormes projetos arquitetônicos de Oscar Niemeyer e das infinitas páginas sobre Brasília e a sua construção. Hoje tenho a inquietação que me faz questionar: o que isso me diz sobre o que é, ou foi, Planaltina?

Quando falamos de memórias, não falo apenas da minha, mas dos indícios do passado que encaro em cada esquina, das rachaduras nas paredes dos patrimônios marcados pela presença do tempo; dos pedaços de jornal; das velhas fotografias; das histórias contadas que atravessam o tempo. Debater sobre diversidade documental é o ponto de partida para alimentar

os estudos da história local. Como diz Cavalcanti (2018, p.15), para que a história local se constitua em experiência que amplie uma reflexão histórica compreendida como plural e heterogênea, é necessário potencializar suas singularidades para compreender as formas de atuação do homem no tempo e no espaço.

O local dá sentido relativo a um determinado lugar, logo, local seria ligado a uma concepção de lugar que é indissociável do espaço. Assim, segundo Cavalcanti (2018, p.4), se falamos de local estamos falando de espaço. Ainda de acordo com seu pensamento, a dimensão do que seria local permite compreender o espaço como um lugar de ação, resumindo, o local é um “recorte eleito por aquele que desejasse refletir sobre as experiências dos sujeitos em espaços sociais delimitados” (Cavalcanti, 2018, p.4).

Analisar o que seria local, as hierarquias e sobreposições entre o nacional/regional, entre tradição/modernidade, me possibilitou repensar as relações entre as categorias centro/periferia. Nesse sentido, Coelly reforça:

O conflito tradição/modernidade revelou-se para Planaltina de forma singular, mas contribuiu também, ao longo do tempo, para tornar possível identificar a cidade como um “lugar de tradição”. Essa condição, que também está representada na arquitetura colonial remanescente, contribuiu para a criação do Setor Tradicional com as peculiaridades da antiga Planaltina. Essa distinção é um diferencial daquela parte da cidade. Até hoje, é comum as pessoas se referirem a “Planaltina”, apenas como a área do núcleo histórico. Diz-se comumente: “eu vou lá em Planaltina”, quando se vai ao Setor Tradicional. (Coelly, 2017)

A construção da consciência histórica é um importante fator na vida dos indivíduos, a concepção de espaço-tempo se liga ao local que ocupamos com o fato de estar no mundo, ou seja, essa consciência é interligada entre o local, a memória e o seu contexto. Sendo assim, nesta perspectiva, o ensino da história local pode se configurar como uma concepção que atribui uma interpretação que institui a dimensão, a legitimidade, o reconhecimento e a representação a partir da sua dimensão político sociocultural.

Cavalcanti (2018, p.5) afirma que as discussões acerca do que seria a história local não são recentes, mas aparecem nos currículos de aprendizagem brasileira desde dos anos 1930. A história local só foi ser discutida nos Parâmetros Curriculares em 1990. Conforme o autor, a história local seria apropriada “como um dos eixos temáticos dos conteúdos de todas as séries iniciais da escola fundamental e como perspectiva metodológica em todas as séries da escola básica” (Schmidt *apud* Cavalcanti, 2018, p.6). Sendo assim:

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer – igualmente por situar os problemas significativos da história do presente” (Bittencourt *apud* Cavalcanti, 2018, p.6)

No Currículo em Movimento (2018, p. 275), quando falamos de história local do Distrito Federal é reforçado que sobre o seu desenvolvimento e das cidades do Entorno é necessário “desmistificar conceitos como cidades-satélites, centro-periferia, e dar visibilidade e importância às cidades e aos diversos povos que as ocupam”. O documento ainda continua destacando que:

Essa análise se amplia, enfatizando a diversidade dos povos, de suas culturas e das formas de organização. A noção de cidadania, com direitos e deveres, as conquistas sociais como fruto de um processo histórico de lutas e o reconhecimento da diversidade das sociedades pressupõem uma educação que estimule a autonomia, o protagonismo, o convívio e o respeito entre os povos, fomentando o desenvolvimento identitário e a compreensão da alteridade. (SEEDF, 2018, p.275)

A abordagem principal que eu quero trazer é: enquanto Planaltina, a nossa história está sendo protagonizada? Ou melhor, nossa história está sendo contada?

A historiadora Regina Coelly traz no seu texto, *Tradição e Modernidade em Planaltina* (2017), que a construção de Brasília é a marca da modernidade. Concordante com a autora, a visão de decadência repassada durante o século XIX do sertão goiano fez com que o seu projeto de modernização se tornasse um projeto nacional. Isso ficou claro com o projeto getuliano da “Marcha para o Oeste”, proposta que buscava integrar as regiões do Planalto Central ao restante do país. Segundo Coelly (2017), a inauguração de Goiânia, em 1937, foi a primeira tentativa de trazer o modelo “urbano” para a região.

Como sinalizamos no capítulo anterior, o projeto de modernização do sertão é tão antigo que a própria Planaltina, com o lançamento da Pedra Fundamental, marca o desejo da transferência da capital federal antes mesmo da Marcha para o Oeste. Esse desejo só foi se concretizar no governo de Juscelino Kubitschek.

A cidade erguida em pleno sertão era vista como o “objetivo de mudar o quadro social, político e econômico que predominava nas terras sertanejas” (Coelly, 2017). Sendo assim, a modernidade nasce da desconstrução da ideia do antigo, rompendo os laços de tradição sertaneja e construindo o mito da trajetória da nação. Coelly reforça:

A Nova Capital, ao ser construída, assumiu o caráter unilateral e unidimensional que não considera a possibilidade de existência de outros valores, tendendo para a negação daquilo que não diz respeito ao novo projeto. Durante muito tempo, vigorou a ideia de que “Brasília nasceu do nada”. Brasília negou as tradições, acirrando, desse modo, a dicotomia tradição/modernidade. (Coelly, 2017)

O novo ritmo da cidade, trazido pelos valores da modernidade, influenciou nos modos de vida como um todo, principalmente o modo de viver. Um exemplo disso é a tradicional Folia do Divino Espírito Santo, que deixou de ser realizada por alguns anos.

Para evitar que a história local não reproduza narrativas de uma história feita pelos grandes e importantes personagens do poder político, Cavalcanti (2018, p.6) delinea alguns cuidados que devemos ter para evitar isso. De acordo com o autor, o primeiro passo é “identificar o enfoque e a abordagem de uma história local que crie vínculos com a memória familiar, do trabalho, da migração, das festas” (Bittencourt *apud* Cavalcanti, 2018, p.6). Construir uma identidade social está relacionado tanto ao plano individual quanto ao plano coletivo, permitir que cada geração estabeleça vínculos entre si, constrói identidades pessoais e sociais relacionadas à memória, já que ela permite que cada geração estabeleça vínculos com as gerações anteriores.

A pedagoga Marcia Pereira Carvalho (2010, p.8) expõe que “ao reencontrar o passado, o homem toma consciência de si e do outro, fazendo uma reflexão sobre o cotidiano e se inteirando de sua real condição humana, vivendo em sociedade”. Ou seja, para conquistar o olhar renovado é necessário ser apreciativo e crítico na mesma dose, redefinir a si mesmo e aos seus grupos sociais estabelecendo uma identidade social em relação às conexões que mantém com o local onde reside.

A principal leitura da história local é poder interpretar o tempo por meio dos seus indícios, sinais e vestígios, e os indivíduos devem procurar preservar o passado como um guia para enfrentar as incertezas do presente e do futuro. O recorte da memória, segundo Cavalcanti (2018, p.8), dentro da história local, se encontra conectado sobretudo como fonte documental. Um dos principais desafios para o estudo da história local de Planaltina, advém do pensamento enraizado do mito da trajetória da nação modernizada que é Brasília. Assim, a sua história não pode ser vista apenas com o desdobramento da história nacional.

Assim como a professora Coelly (2017) defende em seu texto, a reconstrução de “lugar de tradição” não é uma condição dada, a luta pela memória é a que mobiliza moradores pelo reconhecimento e importância de Planaltina em relação a todo Distrito Federal. Se não fosse pela comunidade, muitos dos patrimônios históricos e arquitetônicos de Planaltina teriam se perdido ao longo do tempo. Vestígios do patrimônio cultural da cidade, no ato de comemorar,

expressam toda a luta pelo reconhecimento do “Eu, Nós e o Outro” dispostos pelo Currículo em Movimento do DF, que reforça que é possível separar o “Eu” do “Outro”, dando ênfase à interação dos indivíduos com seus espaços de convivência, levando à compreensão dos diferentes espaços e a importância da sua preservação (SEEDF, 2018, p.275).

Entretanto, ter clareza do que se entende por história local, é compreender que as relações de poder dispõem de forças e práticas que não estão submetidas a elas em uma relação de determinação. É importante entender que, no contexto planaltinense, manter relações de proximidade com a história da construção de Brasília nem sempre deve ser de distanciamento. Tal como Cavalcanti (2018, p. 16) afirma, construir práticas de relações das histórias local, nacional e global, significa reconhecer que “não podemos esperar encontrar, em dada configuração da dimensão local da História, um recorte em miniatura da história nacional ou global, mesmo que encontremos traços e sinais semelhantes”. Reforçando:

Em outras palavras, a dimensão local da História não é um simples e diminuto pedaço de uma história maior. Não é a consequência daquilo que teria ocorrido na história nacional. Se as tintas com as quais se pinta a dimensão local da História são análogas às que desenham as experiências da chamada história nacional, a tonalidade pode sofrer variação, e a tela, assim, ganhar outros tons, outros traçados e, por que não, outras cores. Entretanto, não podemos tampouco esperar que a dimensão local se constitua como uma história independente ou alheia ao que se passa em dada dimensão macro das relações de poder que constroem, historicamente, as experiências, como se não existissem, entre as dimensões local e nacional, pressões, abalos e ressonâncias. (Cavalcanti, 2018, p.16)

Ser um lugar de tradição traz justamente o embate que Regina Coelly (2017) nos diz sobre o questionamento entre tradição e modernidade em Planaltina. Afirmar a condição de Planaltina em ser uma “cidade tradicional”, é valorizar as marcas da pré-história de Brasília e recuperar sua condição histórica sem perder seu referencial como cidade modernista. Assim como a autora afirma, “existe um movimento de valorização das tradições, traduzido na retomada de festas e (re)construção de memórias, que se soma ao orgulho de pertencer a Brasília” (Coelly, 2017).

A construção histórica dos acontecimentos da cidade, segundo Cavalcanti (2018, p.17), não é determinada pelas forças externas de uma história nacional. Potencializar a interpretação mostrando que homens e mulheres habitam os espaços onde as histórias são construídas, é demonstrar que os mesmos são sujeitos que atuam e interferem na construção e desdobramentos. Partindo disso, é possível ensinar conteúdos que representam experiências históricas próximas ao universo de vivência dos estudantes sem limitar suas reflexões a uma interpretação que compreenda a história local como se fossem determinados pela sua dimensão espacial.

Estimular que a própria comunidade busque identificar e valorizar as suas referências culturais é uma das mais importantes ferramentas da Educação Patrimonial. Nessa perspectiva, considerar a comunidade como protagonista é considerar o educar para repensar a tradição cultural, e como é crucial entender como esse processo pode ser efetivamente implementado através de estratégias educacionais específicas.

2.2 Patrimônio do Coração: Educação como Preservação

“Um lápis é a maneira do uso, o abuso da opressão, o que é leve e o que pode ser livre.” (Godoy, Heleno *in* Trimeros. O Lápis. 1993)

O termo patrimônio é utilizado frequentemente, seja relacionado a bens econômicos, imobiliários ou financeiros. Por ser categorizado como um patrimônio herdado, podemos colocar junto nesta conjunção patrimônios culturais, arquitetônicos, históricos, etnográficos, naturais, científicos, artísticos, intangíveis, entre diversos outros. O que podemos ressaltar é que o valor do patrimônio sempre propicia a identificação do sujeito no tempo e no espaço onde vive, ressaltando memórias significativas.

Segundo a mestra em memória social, Milena Oliveira (2019, p.5), quando pensamos em patrimônio não podemos limitá-lo à materialidade, pois os bens produzidos pelos nossos antepassados resultam em experiências e memórias coletivas ou individuais. No Brasil, o reconhecimento do que seria patrimônio e a importância da sua conservação é uma conversa recente. O conceito de patrimônio foi concebido apenas em 1937, quando institucionalizado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), hoje Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). Foi apenas em 1980, com a redemocratização do país, que houve o ápice do patrimônio cultural, contando com uma nova concepção de patrimônio com entendimento a respeito de sua preservação (Oliveira, 2019, p.6)

Conforme Chuva (2009, *apud* Oliveira, 2019, p.6), novos prismas conceituais e metodológicos criaram espaços para alterações como o papel do Estado, a participação de outras esferas do poder público e a ampliação da noção do que é patrimônio. O que gera valor do que é patrimônio são os princípios regidos pela sua natureza, passado e história, mas o seu princípio fundamental é o significado. Partindo disso, Oliveira (2019, p.7) reforça que a importância do significado não é apenas no nível local, mas de escalas regionais, nacionais e mundiais.

Oliveira reitera:

É imprescindível, antes de decretar um patrimônio, ouvir as narrativas da comunidade, saber de suas memórias e de suas construções identitárias, caso contrário, serão apenas monumentos, prédios, lugares sem vida, sem sentido e significado, causando o que Prats (2005) chama de frustração museológica. Esse conceito refere-se a quando a população se depara com patrimônios, celebrações e festas com as quais não possui identificação. (Oliveira, 2019, p.7)

A determinação do que será um patrimônio é de escolha pública, pois quem deve indicar os elementos, julgamentos e, principalmente, os sentimentos do que é digno de preservação é a própria população. Segundo o Manual de Aplicação do IPHAN Inventários Participativos (Florêncio *et al*, 2016, p.7), os elementos que constituem a cultura de um lugar são importantes para o grupo que adquire o valor de um bem cultural que, por meio dele, se vê reconhecido pelos outros. Com base nisso, podemos afirmar que patrimônio não é apenas institucional, mas também daqueles que se apropriam dele, nos valores de simbolismo para que seja preservado e transmitido.

A partir do momento que o patrimônio se torna de extrema relevância para a sociedade, por conta da sua identidade cultural, ele estabelece vínculos com as emoções, a afetividade, e principalmente, a memória. Pode-se pensar a memória como uma parte de um determinado bem, mas sendo a própria memória o bem a ser preservado, nas suas formas de lembranças e narrativas (Oliveira, 2019, p.8).

Portanto, um patrimônio é construído com sensibilidade, retratando as vivências e suas memórias, sendo elas reconstruídas e fortificadas a cada narrativa. Neste parâmetro, a Educação Patrimonial pode ser compreendida como um processo intencional, já que visa à construção e apropriação de saberes que são considerados essenciais para a sobrevivência, identidade, história e memória dos indivíduos (Suess, 2020, p.2).

Segundo o professor Rodrigo Suess (2020, p.2), a Educação Patrimonial é uma dimensão da educação que trata de questões importantes como a identidade, a memória, o pertencimento, os lugares, as utopias e os sentidos das aprendizagens, além da construção de significados em educação. A ação pedagógica da Educação Patrimonial é poder favorecer o despertar do pertencimento, ou seja, fazer com que o patrimônio não seja apenas algo a ser apreciado, mas que seja compreendido como forma integrada aos processos de vida. Neste sentido, o objetivo de “consolidar essa dimensão da educação como política pública pode se constituir em um projeto coletivo de educação, no qual a principal obra seja o sujeito, reflexo da natureza, de sua obra e, autenticamente, de si mesmo” (Suess, 2020, p.2).

Carvalho (2010, p.7) reforça que, criando novos valores de solidariedade, dispomos o “educar para a liberdade” de Paulo Freire, pois contribuimos para que o educando assumo o papel como sujeito ativo na construção do mundo no exercício da sua cidadania cultural. É no

movimento entre educação e cultura que encontramos a existência da Educação Patrimonial, pois é a partir delas que as características de sua essência remetem a suas origens. São traços que contribuem e permitem a reprodução da existência humana no espaço e no tempo (Saviani *apud* Suess, 2020, p.3).

Por esse prisma, Freire (1985) entende que não é possível realizar uma reflexão sobre o que é educação sem pensar sobre o que constitui o próprio ser humano. Suess corrobora:

O entendimento da cultura como algo dinâmico, em processo e democrático nos permite transformar a Educação Patrimonial em um sistema de pensamento útil para a transformação social, especialmente, em seu aspecto de busca constante de sentido e pertencimento pelos sujeitos, tão importante no processo educacional. (Suess, 2020, p.3)

A história como uma possibilidade, quando contada de forma que pressuponha diferentes hipóteses de futuro, é uma importante ferramenta contra a história única. Se a história única, de acordo com Adichie (2019, p.14), torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum, a história como possibilidade enfatiza em como somos parecidos.

A educação como processo intencional busca mediar o conhecimento constituído, já a prática educacional se orienta para alcançar determinados objetivos. Quando utilizamos a Educação Patrimonial, o educador assume a responsabilidade de decidir, delimitar e executar ações visando a efetivação de um projeto de educação e de um projeto de sociedade (Suess, 2020, p.4). O educador capacitado a aprofundar, refletir junto com os educandos sobre objetos, conhecimentos, grupos culturais e seus espaços como partes relevantes nas histórias individuais e coletivas, pode utilizar destes elementos para debater temas pertinentes ao que rege a Educação Patrimonial, além do respeito e tolerância.

O lugar, dentro da Educação Patrimonial, permite uma combinação de possibilidades e relações vivenciadas de diversas maneiras pelos sujeitos que habitam um determinado território. Assim, “o lugar envolve relativa permanência, mas, sobretudo, uma relativa estabilidade de sentimentos, topofílicos e/ou topofóbicos (Tuan *apud* Suess, 2020, p.5). Identificar junto aos educandos sobre seus patrimônios, segundo a antropóloga Sabrina Campos Costa (2014, p.7), é uma prática importante do processo de identificação com “os grupos nos quais exercem suas atividades; os objetos utilizados na sua prática, os lugares onde praticam estas atividades, as pessoas que lhes ensinaram estes ofícios, pessoas para quem já se apresentaram ou trabalharam”.

Ao se preocupar em identificar a configuração local da história, o educador precisa explorar as singularidades da história ensinada e pontuar diferenças ou semelhanças com outras

histórias que se interligam no mesmo território. Nesta perspectiva, explorar conteúdos registrados em diferentes documentos é uma forma de entender as distintas formas de preservação e armazenamento da memória.

Costa corrobora:

O professor, ou a escola, pode promover gincanas, envolver as famílias dos alunos e culminar em uma mostra cultural. O aluno pesquisa a história da sua família, receitas, ensinamentos, costumes, fotografias antigas, os objetos passados pelas gerações, os seus próprios objetos que foram guardados como referenciais de alguém ou de uma época, e prepara uma exposição na escola, seja com alimentos, danças, exibição de objetos e fotos, ou mesmo elaborando um “livro” de papel ou tecido ou outro tipo de registro, como o vídeo (Costa, 2014, p.7).

Neste aspecto da educação, ao considerar a comunidade como protagonista para descrever e classificar o que lhe afeta como patrimônio, Florêncio *et al* (2016, p.7) classifica como inventariar. Inventariar é um dos modos de pesquisas de coleta e organização de informações sobre determinada coisa na qual se quer conhecer melhor. Essa atividade – quando voltada para os discentes – traz um olhar onde se busca identificar as referências culturais que podem ser consideradas o patrimônio local. Ao se fazer o inventário, é possível “descobrir e documentar o repertório de referências culturais que constituem o patrimônio da comunidade, do território em que ela se insere e dos grupos que fazem parte dela” (Florêncio *et al*, 2016, p.7).

Outra atividade, nomeada por Costa (2014, p.8) como “Levantamento Preliminar do Patrimônio Cultural”, conta com quatro possibilidades de trabalhar a Educação Patrimonial: a) Roteirização e visitação; b) Pesquisa de campo e produção de um inventário; c) Construção de um “mapa” cultural da cidade; e d) Criação de um roteiro cultural.

A roteirização e visitação trata de uma visita programada, em torno de 4h, onde deve se adotar uma postura investigativa em torno da observação dos elementos do espaço, como a natureza e as construções; suas características, como histórias, estado de conservação, seu entorno; e suas formas de uso e apropriação. Buscando sempre interpretar os dados coletados, fazendo anotações, registros em desenho ou fotografias (COSTA, 2014, p.8).

A pesquisa de campo ou inventário, como falamos anteriormente, surge como uma etapa criteriosa, adotando uma postura de observação, anotação e registro, para que estes dados sejam tratados e transformados em um inventário de cunho didático.

A ideia da construção de um mapa cultural é montar um mapa com a localização dos bens na espacialidade da cidade, utilizando, principalmente, desenhos, fotografias ou recortes.

Por último, a criação de um roteiro cultural tem como proposta roteirizar justamente roteiros culturais na cidade que sirvam para a educação patrimonial da população em geral. Costa expõe:

Ordenamos estes bens em um trajeto compatível com o deslocamento da pessoa (se a pé ou por meio de transporte, de acordo com a mão da rua ou o curso do barco), de forma a proporcionar experiências crescentes, explorando percepções sensoriais, associando dados históricos a sentimentos, até um ápice de vivência dos bens. Vivências carregadas de emoções são as mais guardadas na memória, como dissemos no início (Costa, 2014, p.8)

Valorizar o patrimônio cultural que cerca o educando contribui para que ele reconheça sua identidade e exerça sua cidadania. Por isso se faz importante, como educador, realizar práticas pedagógicas de Educação Patrimonial. Buscar sempre discutir sobre novos temas, novas fontes documentais referentes ao patrimônio cultural e planejamento de atividades diversificadas que possam instigar os educandos a “redescobrir” suas histórias e memórias (Costa, 2014, p.12).

A transversalidade e interdisciplinaridade da Educação Patrimonial no currículo do Distrito Federal é garantida por um conjunto de dispositivos legais, como é o caso das leis: Lei nº 5.499/2015, que instituiu o Plano Distrital de Educação (2015-2024); a Lei Distrital nº 5.080/2013 que inclui, no calendário oficial de eventos e no calendário escolar do Distrito Federal, o Dia do Patrimônio Cultural; e a Portaria nº 265, de 18 de agosto de 2016, que institui a Política de Educação Patrimonial da SEEDF.

Trabalhar o pertencimento, pela compreensão da importância dos pilares da Educação Patrimonial, é uma ação que se coloca a serviço das dificuldades na construção de uma formação cidadã. Como Suess afirma (2020, p.5), a atividade humana, quando intencional, deve promover respeito à diversidade, à cultura da preservação, ao exercício da cidadania e ao uso consciente da ciência e das tecnologias ao futuro sustentável da humanidade, podendo, assim, buscar uma melhora da qualidade de vida, do reconhecimento das múltiplas identidades e da redução das injustiças sociais.

CAPÍTULO III - LAÇOS ETERNOS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O TERRITÓRIO CULTURAL EM PLANALTINA

Faz de tua vida mesquinha um poema.
E viverás no coração dos jovens
e na memória das gerações que hão de vir.
(Coralina, Cora. Aninha e Suas Pedras. 1965)

O patrimônio é de extrema relevância para a sociedade, pois é a partir dele que a comunidade consegue representar sua identidade cultural e salvaguardar a sua memória. Ao pensar em patrimônio como consciência coletiva, podemos reiterar que o mesmo – através do princípio de usufruir para viver, produzir e transformar – são necessários para manter o que chamamos de identidade das comunidades.

O apego ao lugar está relacionado, em sua grande maioria, às experiências pessoais. As experiências pessoais, por sua vez, estão ligadas a pessoas, pois elas “podem ter apego ao lugar porque estão habituadas a ele e a todos os aspectos da realidade conectada a esse lugar, pessoas, traços físicos e aspectos culturais (Ortega Vila *et al apud* Duarte, 2021, p.5). A construção da cultura é um processo constante e o lugar é um aspecto a ser considerado neste processo.

A conexão emocional pode surgir devido a diversos fatores. De acordo com o conceito de topofilia do geógrafo Yi-Fu Tuan (1974, *apud* Suess, 2020, p.5), essa conexão pode ocorrer a partir das experiências vividas no local, características físicas distintas do lugar, a presença de memórias associadas ao lugar ou aspectos culturais ou históricos. A topofilia pode influenciar em diversos aspectos da construção identitária de um indivíduo, podendo proporcionar um senso de pertencimento e enraizamento cultural do sujeito. Entretanto, ela também pode motivar a um princípio importante da Educação Patrimonial, o engajamento com a conservação e preservação desses locais. Dessa forma, compreende-se que o amor ao lugar traduz o desejo de protegê-lo e mantê-lo significativo para as gerações futuras. Esses são os laços eternos que criamos com aquilo que queremos proteger.

Conforme o historiador e filósofo alemão Jorn Rüsen e defendido pelo professor historiador Fernando Milani Marrera (Marrera *et al apud* Currículo em Movimento, 2018, p.276), a consciência histórica está contida na vida prática dos constituintes, inerente a um estar do mundo. Estar no mundo significa perceber sua própria historicidade em diferentes contextos da história humana, o que possibilita agir nele. E essa ação só é possível se o mundo em que vivemos for interpretado como parte da nossa historicidade.

Dessa forma, conforme o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018, p. 276), o ensino de História tem o papel fundamental de propiciar a interpretação do mundo e de si, à

medida em que proporciona o reconhecimento dos pilares do “Eu e do Outro” a partir das realidades históricas “dos diversos sujeitos, da denúncia e exclusões, das permanências e das rupturas sociais” (SEEDF, 2018, p.277).

Partindo dessa leitura, este capítulo é um convite a pensar sobre a conexão do lugar (Planaltina) com o exercício da cidadania através do contexto educacional da educação patrimonial.

Neste último capítulo iremos discutir a importância do Território Cultural, que resumidamente, de acordo com a cartilha da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Distrito Federal - SECEC (GDF, 2022), trata-se do entendimento dos espaços culturais na perspectiva da educação patrimonial que busque promover a identidade, a memória e o pertencimento de um lugar/território. Neste estudo iremos aprofundar sobre a relação do Território Cultural na proteção de bens culturais e da memória e identidade da comunidade planaltinense. Para nos conduzir por esse processo, nos apoiaremos nos estudos do professor Fernando Pascuotte Siviero, no capítulo “Patrimônio Cultural e Educação: perspectivas cidadãos para outra esfera pública” do caderno temático “Educação Patrimonial: diálogos entre escola, museu e cidade” (2014). Para enfatizar os territórios culturais em Planaltina e a sua importância, os estudos feitos pelo professor Irineu Tamaio no seu artigo “Ecomuseu da Pedra Fundamental (2016)” e o artigo “O ABC dos Museus: relatos e experiências de sala de aula” (2014) de autoria dos museólogos Carlos Daetwyler Xavier De Oliveira e Newton Fabiano Soares, nos guiarão para compreender a importância do museu como parte do processo de Territórios Culturais.

Em último momento, utilizaremos o livro “A Cápsula do Tempo da Pedra Fundamental: Uma mensagem para o futuro”, organizado pelos professores Iassana Rodrigues e Robson Eleutério, lançado em 2023, sobretudo o capítulo intitulado “O CED Stella fazendo história” – escrito por Jhenifer Santos, Iassana Rodrigues e Mara Müller – como caminho para nos elucidar a conhecer a integração dos alunos das escolas do Distrito Federal na Agenda do Centenário da Pedra Fundamental na forma de conhecer e perpetuar, através das diferentes gerações, o projeto eco-cultural realizado pela escola na promoção da formação da cidadã e da preservação do patrimônio cultural da cidade.

3.1 Guardiões da Memória e do Patrimônio: Território Cultural em Planaltina

A educação patrimonial é carregada de simbologias, por isso considerar seus elementos construtivos como a história regional, o espaço, a cultura e o meio ambiente são determinantes na abordagem do que chamamos de Território Cultural. De acordo com a professora Iassana Rodrigues (2023, p.51), esses fatores citados desempenham um papel relevante no processo de

desenvolvimento humano, já que “cada vez mais os saberes locais, os saberes não estabelecidos nos paradigmas acadêmicos são situados como lugar das novas dinâmicas territoriais e culturais no horizonte planaltinense”.

O lugar, ao expressar cultura, assume a condição de mediador do processo de desenvolvimento do indivíduo histórico. Logo, se o indivíduo compreende o seu contexto histórico, ele cria a oportunidade de analisar a importância das construções antigas com suas singularidades estruturais, sendo assim, o significado simbólico da comunidade é ser guardiã do patrimônio cultural (Rodrigues, 2023, p.48).

É a partir dessa construção identitária do lugar com o sentimento do cidadão que o ocupa que surge o significado simbólico do termo Território Cultural (Rodrigues, 2023, p. 56). Segundo a autora, o patrimônio cultural local planaltinense deve apresentar a relação entre os elementos naturais e socioculturais. Sendo assim, os Territórios Culturais são projetos desenvolvidos que “objetivam reconhecer, valorizar, e se apropriar ativamente dos bens culturais, por meio dos processos de mediação cultural e integração, entre os espaços vivenciais da região, categoricamente educativos e culturais” (IPHAN *apud* Rodrigues, 2023, p.58).

Para aprofundar um pouco mais, o professor Fernando Siviero em seu texto “Patrimônio Cultural e Educação: perspectivas cidadãs para outra esfera pública” (2014, p.18), discute que os bens culturais são pensados a partir do conceito de referências culturais, materiais ou imateriais. Segundo ele:

Referências são edificações e são paisagens naturais. São também as artes, os ofícios, as formas de expressão e os modos de fazer; São as festas e os lugares a que a memória e a vida social atribuem sentido diferenciado: são as consideradas mais belas, são as mais lembradas, as mais queridas. São fatos, atividades e objetos que mobilizam a gente mais próxima e que reaproximam os que estão distantes, para que se reviva o sentimento de participar e de pertencer a um grupo, de possuir um lugar. Em suma, referências são objetos, práticas e lugares apropriados pela cultura na construção de sentidos de identidades, são o que popularmente se chama de ‘raiz’ de uma cultura.” (IPHAN, 2000, p.29 *apud* Siviero, 2014, p.18)

Sendo assim, patrimônio cultural seria, portanto, um instrumento de cidadania. Considerar os sujeitos como detentores, atores e autores dos bens culturais é afirmar sua condição de cidadão como um membro ativo de uma sociedade ou grupo social (Siviero, 2014, p.18). Afirmar o protagonismo de seus bens culturais acarreta responsabilidades sociais, tais como: processos de autoconhecimento (individual e coletivo), fortalecimento da autoestima local, e a abertura de outros horizontes de vida (pública e privada).

A preservação do patrimônio cultural é um exemplo de exercício de cidadania, entretanto, ele só se torna um quando todo o processo preservacionista – de identificação, valoração, reconhecimento, proteção, preservação e salvaguarda de um bem – for realizado de

forma corresponsável entre os detentores dos bens e o Estado (Siviero, 2014, p.19). Se a prática preservacionista se mantiver deslocada, especializada e socialmente cega, surda e muda, segundo o autor, não condiz com a perspectiva da cidadania. A participação da vida pública, no que gere o patrimônio cultural é, por completo, uma condição para o exercício da cidadania.

Nesta visão, a educação patrimonial pode ser um instrumento para a realização do exercício de formação cidadã. Contudo, precisamos desfazer a ideia da educação patrimonial como um processo de alfabetização cultural, um projeto de conscientização ou uma ação de promoção (Siviero, 2014, p.19). Consoante o autor, ao perpetuar a educação patrimonial como processo de alfabetização cultural, estaremos promovendo uma práxis pedagógica da educação bancária, definida pelo pedagogo Paulo Freire:

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (Freire *apud* Siviero, 2014, p.19).

À vista disso, o jurista Marcos Paulo de Souza (*apud* Siviero, 2014, p.19) reforça que as ações de educação patrimonial devem envolver a comunidade na gestão do patrimônio pelo qual ela é responsável, fazendo com que se apropriem e usufruam dos bens e valores que o constituem. É a partir do reconhecimento e valorização de referências pelas próprias comunidades detentoras que o processo coletivo e democrático de autoconhecimento e empoderamento criam laços de articulação social e local com os seus bens culturais.

A vida cotidiana, portanto, é uma prática pedagógica, pois encarar a aprendizagem é um processo que acontece para além dos muros da escola, um pilar importante da educação integral no que rege a educação patrimonial. Assim, promove o desenvolvimento integral dos sujeitos, “ao longo de seu processo de escolarização valendo-se de uma jornada escolar expandida, de espaços que ultrapassam os muros escolares e de conhecimentos, habilidades e competências que extrapolam os definidos pelos parâmetros curriculares” (Siviero, 2014, p. 20).

Ao admitir que as pessoas e os espaços são educadores, pois envolvem trocas de conhecimentos, valores e gestos, admitimos que os territórios são espaços onde se desenvolve cultura. Os territórios, segundo o geógrafo Milton Santos (1987), não são recortes geográficos, mas sim, espaços que se constituem socialmente pelas trocas de informações. A historiadora e comunicadora social Regina Pazzanese reforça:

Usar e compartilhar os territórios geram pertencimento e relação de comunidade entre as pessoas, que dialogam para construir suas subjetividades. Por meio da aprendizagem comunitária, os sujeitos desenvolvem autonomia para ocupar os espaços e se percebem criadores de cultura e não apenas espectadores. Defendida pelos situacionistas como antídoto para a espetacularização da vida, a participação ativa dos indivíduos em todos os campos da vida social pode ser uma saída para a fragmentação e o distanciamento comunitário (Pazzanese apud Siviero, 2014, p.20).

Assim, as referências culturais se manifestam nos territórios através de signos e práticas, fortalecendo os laços comunitários e territoriais. Tomar o conceito de referências culturais, através do patrimônio cultural, é uma forma de ler o território e nele atuar. Assim, é possível torná-lo instrumento de mobilização que estimule o diálogo e a interação entre a diversidade de sujeitos que o abrange (Siviero, 2014, p.20).

Pensando nisso e no contexto planaltinense, o exercício da educação museal deve ser pensado como um processo de formação democrático e plural. Segundo os museólogos Carlos Daetwyler Xavier De Oliveira e Newton Fabiano Soares, no capítulo “O ABC dos Museus: relatos e experiências de sala de aula” (2014, p.23), no final da década de 1980, educadores do Museu da República iniciaram uma metodologia de trabalho voltada para educação patrimonial, na qual as crianças pudessem entender a conceituação e o trabalho dos museus relacionado ao patrimônio. O museu, resumidamente, é um dos palcos da relação homem/sujeito com o objeto/bem cultural, sendo assim, ele é uma consequência dessas relações com o espaço/território.

Ao se pensar nos museus, devemos pensá-los como campos multidisciplinares voltados para o trabalho com a memória social, pois é a partir deles que a construção do discurso deve ser determinada através da escolha de seus heróis, de suas histórias, crenças e lutas (Oliveira; Soares, 2014, p.24).

O ecomuseu, por sua vez, se torna um conceito onde o prefixo “eco” vem do entorno natural e social da ecologia. Criado nos anos 1970, na França, a concepção de ecomuseu é de aliar o homem, a natureza e a cultura, buscando valorizar o território e as relações que ali se desenvolvem. Partindo disso, e pelo ritmo de destruição do Cerrado, a criação simbólica de uma área territorial que abranja áreas de reservas, fragmentos e leitos de rios representando um laboratório da história do Distrito Federal, é necessário para produzir um espaço territorial histórico social com a natureza, nutrindo o espaço pedagógico a partir do exercício da observação para a cidadania ambiental.

A proposta da criação do Ecomuseu da Pedra Fundamental em Planaltina, que abrange a região do Alto da Bacia do Rio Bartolomeu, foi fundamental como parte de um instrumento que “possibilita, fortalece e valoriza a beleza cênica, o equilíbrio ecossistêmico e ecológico e os resultados históricos do processo de ocupação” (Tamaio, 2017).

Como citado acima, segundo o professor de História, Irineu Tamaio (2017), o ecomuseu é um território cultural com o objetivo de conectar o social e a inclusão democrática, partindo do conceito ecológico, promove a educação do respeito ao meio ambiente, a formação da cidadania e a educação para a paz, o conhecimento e a ética como prática da promoção popular e progressista. Assim, sua dinâmica permite que a comunidade se sinta representada culturalmente e o ambiente possa ser preservado.

Tamaio (2017) reforça:

Para a criação do Ecomuseu a própria comunidade contribui na definição do território e se compromete a preservá-lo em suas características físico-ambientais e culturais. A partir dessa concepção a história da comunidade e seu patrimônio deixa de ser parte de coleções formalmente instaladas em espaços fechados (prédios) para ganhar uma dimensão pública, onde o acervo são as experiências vivenciadas no tempo e no espaço, em sua dinâmica. Diante do alarmante ritmo de destruição do Cerrado, é primordial a criação simbólica de uma área territorial já constituída de áreas de reservas, fragmentos e leitos de rios que representam um laboratório vivo de significações ambientais para a História do DF (Tamaio, 2017, Portal Cerratense).

Se o ecomuseu configura-se como um espaço territorial onde sua área representa a história sociocultural das relações humanas com a natureza, portanto, é um espaço pedagógico para o exercício da observação e contemplação. Em Planaltina, a proposta de criação do Ecomuseu da Pedra Fundamental, que abrange a região do Rio São Bartolomeu, é um instrumento que possibilita e fortalece os valores citados.

A região do Ecomuseu abrange o obelisco da Pedra Fundamental sobre o Morro do Centenário em Planaltina-DF, sendo um espaço único na região do Distrito Federal. A área para a criação do Ecomuseu da Pedra Fundamental percorre um rico patrimônio material, além dos arredores da Pedra Fundamental, conta com o Morro da Capelinha – cenário utilizado como parte da Via Sacra, patrimônio imaterial de Planaltina – o Vale do Amanhecer, a Escola Técnica Federal – antigo Colégio Agrícola, hoje Instituto Federal de Brasília – a Fazenda Velha – área de repouso da Missão Cruls – e a Estação Ecológica de Águas Emendadas.

O Ecomuseu também abrange os patrimônios imateriais como objetos de estudo, como as festas religiosas, eventos importantes valorizados pelo povo tais como: A Festa do Divino, Via Sacra ao Vivo, Dia do Doutrinador e a Festa do Carro do Boi.

Segundo Rodrigues (2023, p.50):

O Ecomuseu da Pedra Fundamental do Distrito Federal abrange os núcleos rurais e visa a preservação e a valorização do monumento e do ambiente que ele foi edificado. Representantes de movimentos populares, ambientalistas e educadores constituíram um grupo, no intuito de viabilizar sua criação, buscando agregar indivíduos em torno de causas comuns, vinculado ao território e com a sustentabilidade socioambiental, local e regional. Em suas parcerias, o grupo almeja construir o entendimento e o reconhecimento dos territórios culturais, como lugares de potência educativa e criativa, atrelados à carga patrimonial (Rodrigues, 2023, p.50).

Na prática, o território do Ecomuseu constantemente tem recebido professores e alunos de escolas públicas de várias regiões do DF, a fim de propiciar uma aula ministrada em um ambiente rico em história e beleza natural. A prática pedagógica, em suma, transformou o território para novas implementações, uma delas é a proposta de tombamento da Pedra Fundamental como parte do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, que busca reconhecer o patrimônio de forma significativa, valorizando e garantindo ao nosso povo “um lugar de honra na história” (Tamaio, 2017).

Os desafios para a construção de uma sociedade que valorize seu bem cultural são imensos, por isso, para que isso seja possível, é necessário que o jovem seja inserido nessa discussão. Em concordância com Rodrigues (2023, p.63), a partir da análise dos conceitos como ecologia, história e patrimônio, é essencial que os jovens planaltinenses problematizem e se reconheçam dentro da dinâmica territorial de seus bens culturais.

Ao concluir este subtópico, estabelecemos uma base para o entendimento da importância do reconhecimento e valorização do território cultural em Planaltina-DF. No próximo subtópico, adentro em um estudo de caso sobre o centenário da Pedra Fundamental em Planaltina-DF, buscando analisar o projeto cultural dos alunos da escola Centro Educacional Stella dos Cherubins Guimarães Trois juntamente com o Ecomuseu sobre a importância de reconhecer e celebrar o território cultural do Ecomuseu da Pedra Fundamental.

3.2 Uma Mensagem para o Futuro: o Centro Educacional Stella dos Cherubins Guimarães Trois de Planaltina-DF Fazendo História

A transversalidade da Educação Patrimonial no Currículo em Movimento do Distrito Federal, assim como citado anteriormente, é fruto do reconhecimento dos saberes escolares tendo como base a História como um dos pilares para a Educação Integral. Partindo disso, ao promover uma política pública de Educação Patrimonial, vinculada aos conceitos do currículo, evidenciar temas e conceitos ligados à importância do Patrimônio Cultural é destacar o mesmo em sua perspectiva da História Regional (Rodrigues, 2023, p.101).

Desde a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), em 1937, conhecido hoje como IPHAN, houve uma manifestação de documentos, iniciativas e

projetos a respeito de ações educativas como “estratégias de proteção e preservação do patrimônio sob sua responsabilidade, dentro dos campos de discussões teóricas e conceituais sobre a metodologia de atuação que se encontram na base das políticas públicas do Estado” (Florêncio, 2019, p.1). Ao se consolidar o entendimento da educação como processo de uma construção coletiva e dialógica do conhecimento, considerando os educandos como sujeitos históricos e transformadores de suas realidades territoriais, de acordo com Florêncio (2019, p.5), foi necessário também reconhecer o princípio da efetividade da política pública sobre a capacidade da sociedade participar, decidir e avaliar ações e serviços sobre o reconhecimento da educação patrimonial como um processo permanente a partir da abordagem dialógica e construtiva das políticas de identificação, proteção, apropriação e valorização do patrimônio cultural.

Um marco importante foi a Portaria Iphan n. 137/2016, que estabeleceu diretrizes de educação patrimonial no âmbito do Iphan e das Casas do Patrimônio que “tem como objetivo instituir um conjunto de marcos referenciais para a educação patrimonial enquanto prática transversal aos processos de preservação e valorização do patrimônio cultural” (Florêncio, p.7, 2019). O artigo 3º da portaria traz:

Incentivar a participação social na formulação, implementação e execução das ações educativas, de modo a estimular o protagonismo dos diferentes grupos sociais; integrar as práticas educativas ao cotidiano, associando os bens culturais aos espaços de vida das pessoas; valorizar o território como espaço educativo, passível de leituras e interpretações por meio de múltiplas estratégias educacionais; favorecer as relações de afetividade e estima inerentes à valorização e preservação do patrimônio cultural, evidenciando aspectos fundantes à ação no campo (IPHAN *apud* Florêncio, 2019, p.7).

As políticas educativas, ao se afastarem de ações centradas nos acervos museológicos e restritas, como afirma Florêncio (2019, p.11), passam a compreender os espaços territoriais como um documento vivo, sendo possível realizar variadas leituras e interpretações por meio de estratégias educacionais, potencializando a interseccionalidade entre os espaços tradicionais de aprendizagem aos equipamentos públicos, tais como praças, bibliotecas, centros comunitários e entre outros.

Outro marco importante na construção das políticas públicas é o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB 9394/1996, prevê em seu art 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Outras portarias importantes para a construção das políticas de transversalidade e interseccionalidade da Educação Patrimonial são: a Portaria Nº 265, de 16 de agosto de 2016

da Secretaria de Estado de Educação, que dispõe em seu parágrafo único que, “a Educação Patrimonial engloba práticas político-pedagógicas transformadoras e emancipatórias capazes de promover a ética global e a cidadania sociocultural” (SEEDF, 2016), o art 4º destaca seus objetivos, na qual ressaltamos que é fundamental:

VIII - fortalecer a integração entre a ciência e as tecnologias, os saberes e fazeres populares, em prol da Preservação Cultural;

IX - fortalecer a cidadania, a autodeterminação dos povos e a solidariedade como fundamentos para o futuro sustentável da humanidade; e

X - inserir essa temática nos Projetos Político-Pedagógicos das Unidades Escolares de forma multi, inter e transdisciplinar. (SEEDF, 2016)

A Portaria Conjunta Nº 17, de 19 de outubro de 2017, também da Secretaria de Estado de Educação, ao considerar as ações referentes à Política de Educação Patrimonial da SEEDF da Portaria Nº 265, de 16 de agosto de 2016, estabelece em seu art 1º que:

A parceria entre a Secretaria de Estado de Cultura do Distrito Federal (SECULT) e a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), a fim de garantir a execução das atividades referentes à Política de Educação Patrimonial da SEEDF, em conformidade com o Plano de Trabalho aprovado para esse fim, com os objetivos de:

I - Promover visitas mediadas e ações pedagógicas, na perspectiva da Educação Integral, para que os estudantes da Rede Pública possam superar a visão fragmentada da realidade e construir redes de saberes por intermédio da construção e reconstrução do conhecimento do patrimônio material e imaterial artístico e cultural do Distrito Federal;

II - Oportunizar à comunidade do Distrito Federal a participação em atividades orientadas que proporcionem condições para o diálogo com as áreas das linguagens artístico culturais e com os diferentes atores envolvidos com a Política de Educação Patrimonial; (SEEDF, 2017)

Ao pensar nesta dimensão da educação, juntamente com o processo de ensino-aprendizagem e da transversalidade, o Centro Educacional Stella dos Cherubins Guimarães Trois, que carinhosamente irei chamar de CED Stella ao longo deste capítulo, foi parte de um projeto ativista crucial da agenda do Centenário da Pedra Fundamental, juntamente do Ecomuseu da Pedra Fundamental, para uma contribuição rica e única da valorização da História

Regional planaltinense no exercício da formação cidadã dos alunos e de proteção do bem cultural da cidade.

O projeto iniciou-se no ano de 2022, a partir da ideia de participação das comemorações do Centenário da Pedra Fundamental fundamentada pelas conversas entre a coordenadora da escola, Mara Müller, e o professor, historiador e coordenador do Ecomuseu, Robson Eleutério. Segundo a professora Jhenifer Santos (2023, p.102), assumindo o protagonismo da comemoração, a equipe teve como objetivo fazer com que diferentes grupos e gerações se conhecessem e compreendessem melhor uns aos outros, promovendo o respeito às diferenças e o reconhecimento da pluralidade e alteridade entre eles.

A organização da participação escolar foi realizada pelo professor Eleutério. Inicialmente, a intenção era realizar um passeio ciclístico, mas a escola acabou se envolvendo profundamente na celebração. Santos (2023, p.105) indica que, no itinerário das Ciências Humanas, a escola fez um planejamento pedagógico acolhendo o Baú das Artes. Neste cenário, ocorreram visitas em territórios culturais, oficinas sobre o patrimônio e aulas de História Regional. Segundo a autora, o projeto só foi possível pela participação dos estudantes do Ensino Médio em Tempo Integral, ligados à disciplina de Escrita Criativa, sob orientação dos professores de Língua Portuguesa, professora Jhenifer Santos, e do professor de História de Planaltina, professor Geraldo Ramiere. Sob o olhar dos estudantes, o projeto mostrou que “é possível fazer uma conexão da história regional com a história do Brasil tendo como base a Eco-História, desenvolvida pelo pesquisador Paulo Bertran (2011)” (Santos, 2023, p.105).

A participação da comunidade estudantil foi de grande importância na conexão do público com a cidade. O projeto contou com visitação de locais históricos da região, palestras sobre as unidades de conservação e do território cultural e suas diversidades, além de contar com um concurso de redação com o tema “Centenário da Pedra Fundamental - Uma Carta para o Futuro” dos alunos do CED Stella.

Figura 11. Mosaico do Centenário da Pedra Fundamental (2024)



Fonte: Patrimônio e Memória Planaltina. 2024. SINPRO/DF

A coordenadora Mara Müller, do CED Stella, enfatiza que as atividades realizadas durante esse período desenvolveram aprendizagens significativas e possibilidades de promoção de aulas com dinâmicas e valores exploratórios. Assim como Santos (2023, p.106) exemplifica, a atividade representou o rompimento da lógica formal da educação restrita dentro dos muros da escola, atingindo para que o estudante consiga contextualizar o currículo com a compreensão da territorialidade, identidade, pertencimento que ele possui sobre a região, a si, sua vivência e, principalmente, sobre sua própria história.

As palavras da discente Sarah Crispim do CED Stella, exemplificam a importância desse sentimento puro que buscamos ao falar sobre patrimônio local:

A primeira vez que fui à Pedra Fundamental ficou marcada em minha memória, mas eu pensava: “é só uma pedra, por que é tão importante?”. Eu continuava pensando a mesma coisa até a visita técnica, pelo projeto “Baú das Artes”, pois mesmo estudando sobre a história do Brasil, a história daqui, vivendo aqui a minha vida toda, eu não me interessava e nem “queria” me interessar pelo que forma minha identidade. Lá, na oficina, eu comecei a entender um pouco mais da importância e da relevância da história da cidade que também é minha. Desde de pequena, eu e muitas pessoas fomos influenciadas a apreciar mais a cultura e a história dos países estrangeiros, em detrimento das nossas. Acho que era por isso que eu não me dedicava tanto a aprender nossa história. Tenho plena consciência que, no dia da oficina, eu não dei devida atenção sobre a história de Planaltina. Mas o que foi dito me tocou de alguma maneira. Mas o que me prendeu, me surpreendeu, foi a relação, um encontro que eu não imaginava: o da minha escola com a história da Pedra Fundamental, com a história que conecta Planaltina-Brasília-Brasil. Fiquei muito orgulhosa que a minha família do CED Stella está fazendo parte deste projeto. Planaltina eu te entendo agora! Tu és um verdadeiro baú de arte. (Santos, 2023, p.106)

A transversalidade do projeto transparece cada vez mais no depósito da cápsula do tempo, depositado no dia do Centenário da Pedra Fundamental. O depósito da cápsula partiu da iniciativa de ativistas que defendem o patrimônio cultural do DF, contendo materiais do mundo atual para serem reconhecidos pelas gerações daqui a 100 anos. Entre esses materiais foi depositada a carta vencedora do concurso de redação dos alunos do CED Stella. A iniciativa da cápsula do tempo, conforme Rodrigues (2023, p.40), pretende estimular o estudo da História Regional e da valorização da memória coletiva, além de dar enfoque na importância do monumento histórico como parte do incentivo da ocupação do interior das terras goianas e da construção social do que é ser cerratense.

O projeto realizado pelos alunos do CED Stella é rico sobre o que falamos sobre transversalidade, educação e território cultural. Para os museólogos Oliveira e Soares (2014, p.25), a educação hoje “não pode continuar a ser vista apenas como canal de transmissão de conhecimentos estabelecidos e sem ligação com a realidade do educando, sua maneira de ser, de viver, de pensar, de se comunicar, isto é, sem ligação com a sua cultura”. Partindo disso, o projeto Baú das Artes, junto com a Cápsula do Tempo, evidencia o que justamente devemos pensar ao conectar o jovem na proteção do bem cultural da cidade.

Ao utilizar da escrita e da cápsula do tempo, a escola conecta setores do currículo com a sua história, partindo do princípio da escrita. A partir dessa proposta, o estudante consegue compreender o seu papel no mundo como sujeito histórico, promovendo sua autorreflexão no mundo; identificar e documentar diferentes formas de fontes históricas; e valorizar a individualidade, a partir das lembranças e memórias vividas.

Ter uma história para lembrar e documentar é um disparador não só social, como também é emocional. Desabafar angústias, incertezas, momentos, memórias ajuda a construir uma noção do que queremos para o futuro. Constituir um processo de experiência rica em

aprendizagens significativas é construir juntos um senso de responsabilidade para as gerações que estão por vir.

Assim como a mestra em memória social Milena Oliveira (2019, p.8) fortifica, se o patrimônio estabelece vínculos com as emoções e afetividade, podemos pensar na memória como um bem para ser preservado, nas suas formas de lembranças e narrativas. Corroborando:

Desse modo, o patrimônio pode ser também reivindicado como vínculo memorial, afetivo, em que as lembranças gravadas no passado sejam atualizadas a partir do trabalho de memória de modo que o reconhecimento se dê como forma de preservar a si próprios no presente (Oliveira, 2019, p.9).

Ao finalizar o projeto de educação patrimonial e tudo o que foi produzido a partir dele, fica a certeza de que “compreendemos que todos os sujeitos devem trabalhar em conjunto, a partir da troca de experiências e informações, com a meta de criar oportunidades de aprendizagem para todos os jovens, adultos e idosos” (Distrito Federal *apud* Santos, 2023, p.109).

Finalizo por aqui ressaltando que o projeto, feito em parceria com o CED Stella, o Ecomuseu da Pedra Fundamental e o projeto Baú das Artes, é um marco no que falamos sobre História Regional. Ao reconhecer que nossos bens culturais, no contexto que estamos inseridos, tem seus significados associados à memória local, os estudantes aplicam a mediação proposta para uma construção coletiva do conhecimento, vinculado intrinsecamente ao poder da comunidade sobre sua importância de identificar, inventariar e produzir saberes locais na proteção e preservação do nosso patrimônio cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do processo de escrita deste trabalho, busquei explorar como a educação pode impactar na construção de valores e proteção da cultura e da memória, neste caso em específico, como o ensino da história e geografia locais pode ser um importante instrumento para a proteção da memória planaltinense em contrapartida ao seu apagamento pela construção de Brasília. Com base no que pude apresentar, concluo que projetos educacionais voltados para preservação da memória local devem ser considerados um recurso fundamental para garantir a mobilização social em prol do patrimônio cultural, pois, com base neles, é possível assegurar que a participação da comunidade incentive a formulação, implementação e proteção desse bem.

Ao dar espaço para a participação local, é possível construir uma coletividade onde – a partir da valorização da diversidade cultural, do fortalecimento da identidade local e da afirmação do sujeito – a comunidade, como produtora do seu saber cultural, reconhece suas referências e seus contextos vinculados à memória social local. Corroborando com Florêncio (2019, p.8), ao priorizar esses processos de escuta de diferentes narrativas dentro do território sobre os valores atribuídos ao patrimônio cultural, onde há uma grande expressão em diferentes dimensões, tanto físicas ou afetivas, é um resultado de processos de ressignificação desse patrimônio.

A partir da bibliografia estudada e das ações apresentadas, pude observar que essas ações educativas de promoção do patrimônio local devem se misturar a propostas educativas continuadas, e que as dinâmicas de projetos e encontros com a comunidade local são importantes ferramentas para a prática significativa da construção da identidade cultural e, principalmente, do reconhecimento dos sujeitos como parte de um coletivo. A perspectiva que almejo é que, somando esforços, possamos conquistar uma maior inserção da Educação Patrimonial como parte da formação escolar na realidade de Planaltina, principalmente no que diz respeito à postura e valorização dos seus espaços culturais.

Vygotsky fala em seu livro “A formação social da mente”, de 1998, que a ação do homem tem efeitos que são capazes de mudar o mundo e sobre o próprio homem através dos elementos e do processo de mediação, a partir da cognição, que ele chama de processos psicológicos superiores (PPS). Esses processos se desenvolvem durante a vida em situações de interação social, utilizando de instrumentos e signos que organizam e estruturam o ambiente e o pensamento. Esses instrumentos e signos, são socialmente e historicamente produzidos, que, pelo processo de mediação, incorporam a cultura, o domínio de modos culturais de agir e pensar, e de se relacionar com o outro e consigo mesmo.

Esse conceito é fundamental para o entendimento da atuação do educador no campo patrimonial. Entender que o campo do patrimônio se constitui de uma ação participante de atuação sócio-política, em contextos sócio-históricos de realidades e conflitos, envolve tomada de decisões somados ao desejo de projetar um futuro desses sujeitos em seus próprios territórios.

Florêncio (2019, p.8), reforça que: “A ação transformadora dos sujeitos decorre do seu jeito de ser e estar no mundo, de suas ações nos territórios e de seus desejos de transformação da realidade sócio-histórica”. E essa é a educadora que eu quero ser.

A escrita desta monografia é um convite a todos os leitores sobre os laços que quero eternizar em todo esse processo, tanto como educadora quanto moradora de Planaltina. Na minha formação, das diversas ações que pude participar, me interessei pela área de ecoeducação e, principalmente, pela Educação Patrimonial.

O campo da Educação Patrimonial não é apenas uma metodologia, ela deve ser utilizada com diversas abordagens para garantir que os processos de construção coletiva e planejamento de ações sejam implementadas. As experiências educativas são efetivas quando integradas na dimensão dos sujeitos que partilham desses espaços, o empenho em identificar e fortalecer vínculos com a comunidade e seu patrimônio cultural deve ser feito muito além do que preservar seus lugares e edificações, mas sim, em processos onde as políticas públicas devem associar os bens culturais como símbolos para a circulação de significados dentro da comunidade.

A relação da natureza, da cultura e do local que vivemos com a construção de quem somos, foi o pontapé de partida para minha identificação como a pedagoga que eu sempre tentei entender que eu era, e foi a partir desses estudos que eu me encontrei. Chegar até aqui foi um enorme processo de reconhecimento sociocultural com esse lugar que hoje eu chamo de lar.

Compreender sobre onde eu vim me ajudou a conceber o que eu nutro pela educação, pelo patrimônio cultural e pela historiografia do Planalto Central. Assim como diz a poetisa quilombola Ana Mumbuca, em seu poema “Existência poética”:

“Sou um pedacinho de muitos
Sou quem caminha e vira o caminho
Eu sou pelo que fomos
Para além do que fizeram com nós“ (MUMBUCA, Ana. 2017)

Eu desejo poder transmitir, através dessa pesquisa, que nossa história é muito maior do que imaginamos ou pensamos ser, somos as raízes do Cerrado e o coração do que queremos proteger.

Tenho orgulho de ser cerratense, sertaneja e acima de tudo, planaltinense.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. Companhia das Letras, 2019. Anais da Câmara dos Deputados, 1890-91 (2ª edição), vol. I, págs. 791-792, sessão de 20 de dezembro de 1890, cf. AH1:189-190

APDF. Arquivo Público do Distrito Federal. A HISTÓRIA DAS COMISSÕES DE EXPLORAÇÃO E ESTUDO DA REGIÃO DO PLANALTO CENTRAL DO BRASIL. Disponível em: <https://www.arquivopublico.df.gov.br/exposicao-comissoes-cruls/>. Acesso em: 14 abr. 2024.

BERTRAN, Paulo. História da terra e do homem no Planalto Central: eco-história do Distrito Federal: do indígena ao colonizador. Ed. revista e atualizada. 2000.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27883, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 16 jul. 2024

CÂMARA. Câmara dos Deputados. DECRETO Nº4494. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-4494-18-janeiro-1922-545132-republicacao-91197-pl.html>. Acesso em: 10 abr. 2024.

CARVALHO, Marcia. *Olhar em Retrospecto*. In: BARRETO, Euder Arrais et al. Patrimônio cultural e educação: artigos e resultados. Goiânia: Editora da Universidade Federal de Goiás, 2008.

CASTRO, Mário. A realidade pioneira. Brasília: Thesaurus, 1986.

CASTRO, Mario. Arraial de São Sebastião de Mestre d'Armas. Portal Cerratense. Disponível em: <http://cerratense.com.br/mestredarmas.html>>. Acesso em: 18 mar. 2024.

CASTRO, Mario. Capítulo II - Efemérides de Planaltina. Portal Cerratense. Disponível em: <http://www.cerratense.com.br/ecocamimhomariocastro3.html>. Acesso em: 30 mar. 2024

CASTRO, Mario. Planaltina-DF - 160 anos. Disponível em:

<https://profmariocastro.wordpress.com/planaltina/>. Acesso em: 21 mar. 2024.

CASTRO, Mario. Uma Pedra no Caminho de Planaltina. Disponível em:

<http://cerratense.com.br/ecocamimhomariocastro1.html>. Acesso em: 13 abr. 2024.

CAVALCANTI, E. (2018). História e história local: desafios, limites e possibilidades. Revista História Hoje, 7(13), 272–292.

COELLY, Regina. TRADIÇÃO E MODERNIDADE EM PLANALTINA. Disponível em:

<<http://cerratense.com.br/ecoreginatexto.html>>. Acesso em: 12 abr. 2024.

COELLY, Regina. Tradição e Modernidade em Planaltina. Portal Cerratense. 2017. Disponível

em: <http://cerratense.com.br/ecoreginatexto.html>. Acesso em: 24 mai. 2024

COSTA, Sabrina Campos. *O Patrimônio Cultural em sala de aula: abordagens interdisciplinares nos municípios paraenses*. In: IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Superintendência do Iphan na Paraíba. Casa do Patrimônio da Paraíba. Educação patrimonial: diálogos entre escola, museu e cidade. João Pessoa: Iphan, 2014.

CRULS, Luís (Org.). Relatório da Comissão Exploradora do Planalto Central. Biblioteca do Senado Federal. 1946

SEC. Distrito Federal (Brasil). Águas Emendadas - O paraíso do Cerrado/ Secretaria de Estado de Infra-estrutura e Obras / Secretaria de Meio Ambiente e Recursos Hídricos. - Brasília, 2004.

DUARTE, Daiane Romio et al. Conexão entre pessoas e ambiente: uma revisão de literatura sobre topofilia. *Oculum Ensaio*, v. 18, 2021.

ELEUTÉRIO, Robson. Estrada de Rodagem no Quadrilátero Cruls. Disponível em:

<http://cerratense.com.br/ecodocumentoestradaquadri%C3%A1tero.html>. Acesso em: 12 abr. 2024.

ELEUTÉRIO, Robson. Pedra Fundamental da Nova Capital: Em Documentos. Disponível em: <http://cerratense.com.br/ecodocumentosrobson.html>. Acesso em: 13 abr. 2024.

CALVACANTI, Flavio R. Comissão Cruls. *Brazilia. jor.* 2019. Disponível em: <http://doc.brazilia.jor.br/Historia/Cruls.shtml>. Acesso em: 10 abr. 2024.

FLORÊNCIO, Sônia *et al.* Mas como saber o que é patrimônio? In: IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Brasil). Educação Patrimonial: inventários participativos. Brasília-DF, 2016.

FLORÊNCIO, Sônia. Política De Educação Patrimonial No Iphan: Diretrizes Conceituais E Ações Estratégicas. *Rev. CPC, São Paulo, n.27 especial, p.55-89, jan./jul. 2019.*

GOMES, Ana Lúcia Abreu. "Colocando uma pedra em cima do assunto": a Pedra Fundamental de Planaltina e as comemorações do Centenário da Independência. *Em Questão, Porto Alegre, v. 28, n. 4, p. 121120, 2022. DOI: 10.19132/1808-5245284.121120. 2022*

MAGALHÃES, Luís Ricardo; ELEUTÉRIO, Robson. Estrada geral do sertão: na rota das nascentes. Brasília: Terra Mater Brasilis, 2008

MAGALHÃES, Ricardo, ELEUTÉRIO, Robson. Estrada Geral do Sertão: na rota das nascentes. Brasília, Terra Mater, 2008

MARQUES, Jarbas Silva. Varnhagen e a Capital da República. Portal Cerratense. Disponível em: <http://www.cerratense.com.br/ecojarbasvisconde.html>. Acesso em: 11 abr. 2024.

MPDFT. Ministério Público do Distrito Federal e Territórios. Documentos e fotos pelo centenário da Pedra Fundamental de Planaltina. Disponível em: <https://www.mpdft.mp.br/portal/index.php/comunicacao-menu/sala-de-imprensa/noticias/noticias-2023/15272-mpdft-disponibiliza-documentos-e-fotos-pelo-centenario-da-pedra-fundamental-de-planaltina>. Acesso em: 11 abr. 2024.

OLIVEIRA, Carlos. SOARES, Newton. O ABC dos Museus: relatos e experiências de sala de aula. In: IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Superintendência do

Iphan na Paraíba. Casa do Patrimônio da Paraíba. Educação patrimonial: diálogos entre escola, museu e cidade. João Pessoa: Iphan, 2014.

OLIVEIRA, M.B. & Ribeiro, D.L. (2019). Patrimônios Afetivos: um novo recurso para o turismo em Morro Redondo - RS, Brasil. Revista Rosa dos Ventos – Turismo e Hospitalidade, 11(4), p. 847-860 outra esfera pública. In: IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Superintendência do Iphan na Paraíba. Casa do Patrimônio da Paraíba. Educação patrimonial: diálogos entre escola, museu e cidade. João Pessoa: Iphan, 2014.

PALAZZO, P. Pedro. Planaltina e suas narrativas: cultura, memória e patrimônio em publicações locais desde o Século XX. *Historiæ*, 6(2), 360–382. 2015.

PARADA, Joffre Mozart. Novo Distrito Federal – Planta índice cadastral. Fundo Altamiro de Moura Pacheco. Coleção Documentos Goyaz. Arquivo Público do Distrito Federal, 2014.

AACHP. Patrimônio Cultural de Planaltina – Associação Amigos do Centro Histórico de Planaltina. Disponível em: <https://aachp.org.br/patrimonio-cultural-de-planaltina/>. Acesso em: 6 abr. 2024.

PORTARIA 265 DE 16/08/2016. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/b8793aeb6e8e4bc5aa7817849384073f/Portaria_265_16_08_2016.html. Acesso em: 16 jul. 2024.

PORTARIA CONJUNTA Nº17 DE 19/10/2017. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/b62dc092cd604ce98ee4667cfc45265c/Portaria_Conjunta_17_19_10_2017.html. Acesso em: 16 jul. 2024.

RODRIGUES, Iassana. Eleutério, Robson. A cápsula do tempo da pedra fundamental do DF: uma mensagem para o futuro. Brasília, DF: Ed. dos Autores, 2023.

SANTOS, Milton. Por uma Geografia Nova: São Paulo: Hucitec, 1980.

SECRETARIA DE ESTADO DE CULTURA E ECONOMIA CRIATIVA (ED.). Territórios Culturais. Disponível em: <https://www.cultura.df.gov.br/territorios-culturais/#:~:text=O%20nome%20%E2%80%9CTerrit%C3%B3rios%20Culturais%E2%80%9D%20vem,pertencimento%20de%20um%20lugar%2Fterrit%C3%B3rio!>. Acesso em: 16 jul. 2024

SILVA, Elias Manoel da. De Mestre d'Armas à Planaltina: reflexão histórico-crítica sobre a fundação da cidade. Arquivo Público de Brasília, 2016.

SIVIERO, Fernando Pascuotte. Patrimônio Cultural e Educação: perspectivas cidadãs para outra esfera pública. In: IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Superintendência do Iphan na Paraíba. Casa do Patrimônio da Paraíba. Educação patrimonial: diálogos entre escola, museu e cidade. João Pessoa: Iphan, 2014.

SUESS, Rodrigo Capelle; DE SOUZA, Raquel Sá Rodrigues. Educação patrimonial: perspectivas e ações no âmbito das políticas públicas da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 7, n. 1, p. 88-99, 2020.

SUESS, Rodrigo Capelle; DE SOUZA, Raquel Sá Rodrigues. Educação patrimonial: perspectivas e ações no âmbito das políticas públicas da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 7, n. 1, p. 88-99, 2020.

TAMAIIO, Irineu. Ecomuseu da Pedra Fundamental. Portal Cerratense. Disponível em: <http://cerratense.com.br/ecomuseupedra%20fundamental.html>. Acesso em: 24 jun. 2024.

TAUNAY, Afonso d'Escragnolle. História Geral das Bandeiras Paulistas. In: BERTRAN, Paulo. História da terra e do homem no Planalto Central: eco-história do Distrito Federal: do indígena ao colonizador. 2000.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.