

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Instituto de Ciências Humanas**  
**Curso de Antropologia e Arqueologia**



**Trabalho de Conclusão de Curso**

**Educação patrimonial: rumos contemporâneos**

**Pelotas, 2022**

**Caroline Araújo Pires Barreto**

**Educação patrimonial: rumos contemporâneos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Antropologia - linha de formação: Arqueologia, do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Antropologia - linha de formação: Arqueologia.

Orientador: Rafael Guedes Milheira

Pelotas, 2022

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação na Publicação

B273e Barreto, Caroline Araújo Pires

Educação patrimonial : rumos contemporâneos /  
Caroline Araújo Pires Barreto ; Rafael Guedes Milheira,  
orientador. — Pelotas, 2022.

34 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em  
Antropologia) — Instituto de Ciências Humanas,  
Universidade Federal de Pelotas, 2022.

1. Arqueologia. 2. Educação patrimonial. 3. Educação.  
4. Arqueologia pública. I. Milheira, Rafael Guedes, orient. II.  
Título.

CDD : 930.1

**Caroline Araújo Pires Barreto**

**Educação patrimonial: rumos contemporâneos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Antropologia - linha de formação: Arqueologia, do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Antropologia - linha de formação: Arqueologia.

Data da Defesa: 24 de Junho de 2022

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Rafael Guedes Milheira (Orientador)

Doutor em Arqueologia pelo Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Gustavo Peretti Wagner

Doutor em História pela Universidade Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Me. Luciana da Silva Peixoto

Mestre em Memória Social e Patrimônio Cultural pela Universidade Federal de Pelotas

Dedico esse trabalho ao meu pai, que desde criança me ensinou que a grandiosidade está nas pequenas coisas.

## Agradecimentos

Eu nunca pensei que chegaria nesse momento algum dia e provavelmente não chegaria se não tivesse ajuda de tantas pessoas. Logo de início eu agradeço ao meu orientador e amigo Milheira que esteve ao meu lado me apoiando durante todo o meu percurso acadêmico e que acreditou em mim mesmo quando eu não acreditava, sou imensamente grata! À Luciana e a professora Carol Borges que me ensinaram o que é ser uma arqueóloga e fizeram com que eu me apaixonasse imensamente por Educação Patrimonial, sem elas eu não faria metade. À professora Rosane Rubert que me levou por caminhos antropológicos lindos e me fez evoluir como ser humano como nunca! Todas as nossas idas a campo foram únicas, com experiências transcendentais! À professora Loredana, por me fazer sair da caixa e perceber o mundo de uma forma mais plural e questionadora. Ao professor Eremites, que lá no início do curso percebeu que eu não estava bem e me estendeu a mão, me fazendo notar que eu não estava assim tão sozinha. Ao querido Albio que me ajudou inúmeras vezes e que até hoje se faz presente na minha vida! Agradeço a Isadora, minha psicóloga, pois sem ela eu sequer estaria aqui. Agradeço à minha irmã de alma Ariane, que fez com que a minha vida desse um duplo twist carpado me trazendo pra Pelotas, e me abrindo um mundo de possibilidades, além de ter me dado o maior presente da minha vida que é a minha afilhada Aurora Caroline – a quem amo mais do que a mim mesma. Agradeço ao meu sortudo marido – afinal casou comigo haha – que SEMPRE esteve ao meu lado mesmo nos dias mais sombrios, que urrou a cada pequena vitória e que está ao meu lado me fazendo rir de suas besteiras. Somos casados, mas somos namorados, não é mesmo?! Eu amo você! Agradeço às minhas amigas Fernanda e Suelen por não desistirem de mim e por vibrarem a cada conquista minha! Essa é nossa, donas Helenas!! Agradeço a minha família por sempre se fazer presente mesmo de longe e principalmente à mainha, painho, voinha e voinho por ter chegado até aqui, por moldarem quem eu sou e terem me dado o presente de existir, ser amada e voar. Obrigada por escolherem me amar. Pai e vô, essa é por vocês!!

## Resumo

BARRETO, Caroline Araújo Pires. Educação patrimonial: rumos contemporâneos. 2022. 34f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Antropologia - linha de formação: Arqueologia, do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas, 2022)

Este trabalho traz uma discussão sobre o desenvolvimento da Educação Patrimonial no Brasil, bem como a problematização de seu conceito e de seus métodos. Primeiramente delinheio o objeto e aponto seu caráter interdisciplinar, e de que maneira a aproximação entre diferentes campos do saber é capaz de aproximar o público geral do patrimônio cultural. Trato dos objetos da Educação Patrimonial e da relação entre cultura e identidade; em seguida me detenho em como é feita a Educação Patrimonial e como se dá seu emaranhamento entre passado, presente e futuro, através dos chamados objetos culturais, e como eles se alinham em um contexto mais participativo e dialógico. Incluo uma discussão sobre os objetivos dessa modalidade educacional, bem como as negociações entre expectativas de quem nela se envolve. Na sequência me ocupo do que não é Educação Patrimonial, dialogando com problemas elencados na literatura especializada. Ressalto as relações e diferenças entre Educação Patrimonial e Arqueologia Pública e finalizo com os desafios atuais da Educação Patrimonial no Brasil.

**Palavras-chave:** Arqueologia; Educação Patrimonial; Educação; Arqueologia Pública;

## **Abstract**

BARRETO, Caroline Araújo Pires. **Heritage education: contemporary directions.** 2022. 34f. Course Conclusion Paper (Bachelor's Degree in Anthropology - line of study: Archaeology, Human Sciences Institute, Federal University of Pelotas, 2022).

This paper brings a discussion about the development of Heritage Education in Brazil, as well as the problematization of its concept and methods. I first outline the object and point out its interdisciplinary character, and how the approximation between different fields of knowledge can bring the general public closer to the cultural heritage. I deal with the objects of Heritage Education and the relationship between culture and identity; then, I focus on how Heritage Education is carried out and how its entanglement between past, present, and future takes place, through the so-called cultural objects, and how they are aligned in a more participatory and dialogical context. I include a discussion of the objectives of this educational modality, as well as the negotiations between the expectations of those involved in it. Next, I address what Heritage Education is not, and discuss the problems raised in the specialized literature. I highlight the relations and differences between Heritage Education and Public Archaeology and conclude with the current challenges of Heritage Education in Brazil.

**Key-words:** Archaeology; Heritage Education; Education; Public Archaeology.

## SUMÁRIO

Introdução .....	10
Capítulo 1 - O que é Educação Patrimonial? .....	11
1.1 Objetos da Educação Patrimonial.....	12
1.2 Como é feita a Educação Patrimonial.....	13
1.3 Objetivo da Educação Patrimonial.....	14
1.4 O que não é Educação Patrimonial? .....	15
1.5 Relações e diferenças entre Educação Patrimonial e Arqueologia Pública.....	23
Capítulo 2 - Desafios atuais da Educação Patrimonial no Brasil.....	25
Considerações Finais .....	28
Referências Bibliográficas .....	29

## Introdução

No presente trabalho reúno os conceitos básicos de Educação Patrimonial com o intuito de tecer críticas a partir de revisão bibliográfica sobre o tema. A Educação Patrimonial atravessa um período de transformações conceituais e metodológicas que a afastam das concepções do século XX, que priorizavam o elitismo e os grandes prédios e casarões burgueses, e que deixavam as contribuições não-europeias como meras curiosidades folclóricas. Autores contemporâneos também criticam a noção de alfabetização cultural que ainda perdura, e que encara o público das ações educativas como receptor passivo do conhecimento produzido e compartilhado pelas elites intelectuais, principalmente universitárias e governamentais.

Abordo algumas maneiras de promover uma Educação Patrimonial, inclusive citando algumas ferramentas para isso e também abordo alguns dilemas inerentes. Também faço uma discussão sobre as relações e diferenças entre Educação Patrimonial e Arqueologia Pública, dois campos não plenamente delineados e dotados de ambiguidade, o que dificulta avanços teóricos significativos.

## Capítulo 1 - O que é Educação Patrimonial?

A Educação Patrimonial tem caráter interdisciplinar, precisa das contribuições da História, Arquitetura, Arqueologia, Antropologia, Educação e outras disciplinas. Ela não é totalmente inovadora, mas sim influenciada por iniciativas e propostas anteriores, como a Fundação Nacional Pró-Memória, de 1980. Essa fundação foi um órgão público criado em 1979 e extinto em 1990 que funcionou junto com a Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). Em conjunto, tentavam dar maior dinamismo às políticas culturais de preservação do patrimônio cultural (REZENDE et al, 2015). Mas seu surgimento no Brasil, bem como sua interface com a educação, pode ser traçado bem antes.

A política voltada à preservação do patrimônio histórico e artístico nacional surgiu embutida na educacional. Foi no antigo Ministério da Educação e Saúde, através da Lei Ordinária nº 378, de 13 de janeiro de 1937, que foi criado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan) (SOUZA e THOMPSON, 2016, p. 13).

O conceito de educação é amplo, mas podemos caracterizar a educação na contemporaneidade como o conjunto de atividades que contribuem para a formação de um sujeito crítico e funcional no ambiente em que está inserido (OLIVEIRA, 2016). O termo “Educação Patrimonial” é um pleonasma porque não é possível separar a prática educativa da ideia de cultura e patrimônio. A alfabetização cultural, proposta dentro da metodologia freiriana, inclui a cultura material como elemento educativo. Na visão de Freire sobre educação o conceito antropológico de cultura era importante. Ele foi um educador brasileiro (1921-1997) que "semeou um novo sentido para educação e criou bases conceituais para pensarmos a autonomia, o diálogo, a emancipação como chave para os processos educativos." (NOGUEIRA et al, 2020).

Ainda devemos considerar a proposta de apropriação da cultura material como instrumento de aprendizado, que surgiu nos anos 1970 na Inglaterra pelo Schools Council Project e que foi influente no Brasil. Mas tudo isso ocorreu de forma acrítica, de modo que hoje temos quase um modismo do termo “Educação Patrimonial” e com poucas ações feitas pelas escolas. Elas acabam sendo muito mais receptoras de ações externas do que produtoras das suas próprias ações. Tudo isso faz da

Educação Patrimonial uma questão problema, e não uma simples solução (BEZERRA e SILVEIRA, 2007).

A palavra “patrimônio” indica que nos referimos a algo herdado de nossos pais e antepassados. Essa herança é coletiva, diferentemente das heranças no sentido financeiro. E como um bem coletivo deve ser conhecida por todos, valorizada por quem se sentir sensibilizado a isso e preservada por quem exerce autoridade e tem poder de decisão, além da comunidade interessada (BEZERRA e SILVEIRA, 2007).

A Educação Patrimonial centra suas ações no Patrimônio Cultural e desenvolve atividades permanentes e sistemáticas, encarando-o como fonte primária de conhecimento e enriquecimento não só individual como também coletivo (HORTA; GRIMBERG; MONTEIRO, 1999). Ela busca aproximar a população de sua própria herança cultural, promovendo conhecimento, apropriação e valorização a partir do contato direto com os múltiplos aspectos e manifestações dessa herança. Isso não significa apenas um repasse de informações por parte daqueles envolvidos nas ações de Educação Patrimonial, mas resulta em um processo contínuo de criação cultural por parte da comunidade. Esse processo só é possível através de um diálogo permanente (HORTA; GRIMBERG; MONTEIRO, 1999).

Essas ações são fundamentais por permitirem a ampliação do conhecimento e do senso crítico, com conseqüente apropriação pelas comunidades do patrimônio que pertence a elas, e só assim é possível alcançar sua preservação. Por isso dizemos que a Educação Patrimonial promove a “alfabetização cultural”, pois ela permite que as pessoas façam uma leitura melhor do mundo que as rodeia. Não é uma imposição de um saber acadêmico, mas sim um compartilhamento de informações pertinentes e que seria injusto que a comunidade não recebesse. Procura-se, portanto, socializar o conhecimento e mostrar os vínculos e inserções que existem na cultura, promovendo por fim a valorização da cultura e a melhora da autoestima das pessoas que detêm essa cultura (HORTA; GRIMBERG; MONTEIRO, 1999).

### **1.1 Objetos da Educação Patrimonial**

Mas o que é patrimônio cultural? A Educação Patrimonial lida com o quê? Podemos dizer que:

A metodologia específica da Educação Patrimonial pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou conjunto de bens, um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma

paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade da área rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, tecnologias e saberes populares, e qualquer outra expressão resultante da relação entre os indivíduos e seu meio ambiente (HORTA; GRIMBERG; MONTEIRO, 1999, p. 04).

Cultura e identidade estão intimamente relacionadas. Podemos conceituar cultura como “todas as ações através das quais os povos expressam suas formas específicas de ser” (HORTA; GRIMBERG; MONTEIRO, 1999). Esse conjunto de ações tem duas características: dinamismo e sociabilidade. A cultura forma um processo dinâmico porque é objeto de constantes alterações e reinvenções através do tempo e das gerações. E esse dinamismo ocorre dentro do contexto social, porque fazendo parte de um grupo social cada pessoa constrói sua identidade, e o conjunto de identidades é parte fundamental da cultura (HORTA; GRIMBERG; MONTEIRO, 1999).

Quando nos damos conta de que todos os povos manifestam esse conjunto de ações percebemos que todos produzem cultura e que não podemos hierarquizá-las. Um engano muito comum é dar uma conotação elitista à palavra “cultura” e considerar que ela se restringe a óperas, pinturas a óleo, esculturas em mármore etc. Ou achar que além desse pólo só existe mais um que é o do folclore mais conhecido, como o bumba-meu-boi e as festividades e cantigas populares em geral. Na verdade não é possível excluir manifestações humanas do conceito de cultura por julgá-las inferiores, sendo assim até mesmo os funks “pesadões” e as pixações são manifestações culturais. A partir dessas reflexões entendemos os conceitos de diversidade cultural e patrimônio vivo, tão importantes em um país tão diverso como o Brasil (MIZRAHI, 2020).

É importante evidenciar que a palavra “objeto” tem um sentido diferente do senso comum e engloba não só o patrimônio tangível como também o intangível, imaterial, sendo todos igualmente fontes primárias de conhecimento e aprendizado (HORTA; GRIMBERG; MONTEIRO, 1999).

## **1.2 Como é feita a Educação Patrimonial**

Podemos dizer que a Educação Patrimonial depende do passado, pois é nele que recorre a objetos, monumentos e sítios históricos (HORTA; GRIMBERG;

MONTEIRO, 1999). Mas o recurso ao passado sempre é feito em um diálogo afinado com o presente, porque o objetivo é sempre proporcionar situações de aprendizado para crianças e adultos, despertando seu interesse e fornecendo ferramentas conceituais e interpretativas para que solucionem questões significativas de suas vidas.

O material por excelência da Educação Patrimonial é o objeto cultural entendido em suas mais variadas manifestações, desde fragmentos cerâmicos e líticos até monumentos arquitetônicos e performances artísticas, religiosas e laborais. Esses objetos culturais permitem a captação de informações e a formulação de interpretações sobre seus contextos históricos e sociais. A execução da Educação Patrimonial tem como princípio básico a experiência direta dos bens e fenômenos culturais, de modo a facilitar um processo contínuo de descoberta que fomente a compreensão e a valorização (HORTA; GRIMBERG; MONTEIRO, 1999).

Nos últimos anos tem havido um alinhamento cada vez maior de novas posturas institucionais com os debates contemporâneos sobre educação, cultura e patrimônio, redefinindo os métodos e objetivos da Educação Patrimonial e fazendo com que seja menos instrutivista e opressora. Uma visão mais progressista ganha espaço, valorizando o diálogo e a participação, algo que já vinha ocorrendo desde a metade do século passado com as transformações de globalização, mundialização e contracultura. (TOLENTINO e BRAGA, 2016).

Esse movimento progressista não significa que exista consenso, sendo que dentro do próprio IPHAN existem divergências entre dialógicos freireanos, instrucionistas reacionários e inclusive quem ignore a Educação Patrimonial com considerá-la descabida (SOUZA e THOMPSON, 2016). Mas a relação entre educação e patrimônio cultural possui um claro potencial social, político e cultural que não pode ser ignorado. A situação pós-moderna exige ações mais democráticas e inclusivas, reconhecendo que ações de patrimônio tratam-se de posições políticas frutos de pressões de grupos sociais (SOUZA e THOMPSON, 2016).

### **1.3 Objetivo da Educação Patrimonial**

As atividades de Educação Patrimonial não se voltam só para crianças em idade escolar. Elas também se direcionam às famílias, empresas, autoridades e comunidade

local em geral. Essa expansão do público alvo contribui para a maior visibilidade e valorização do Patrimônio Cultural Brasileiro.

No entanto o objetivo não é só a cultura local e para a comunidade local. Um desdobramento é o consumo de materiais educativos para além do local de produção, promovendo intercâmbio e circulação pelo país e pelo mundo. Quando a população vê sua cultura valorizada ela se torna mais receptiva para apreciar outras culturas também, em um processo de percepção da diversidade (HORTA; GRIMBERG; MONTEIRO, 1999). Resumidamente podemos dizer que a Educação Patrimonial tem um objetivo final duplo, que é o empoderamento das pessoas com quem interage diretamente e um empoderamento secundário de todas as culturas.

Outro objetivo da Educação Patrimonial é fazer um contraponto aos processos identitários modernos promovidos pelo Estado Nacional, de tendência homogeneizante e com ideais muitas vezes distantes da população comum. A valorização de elementos culturais localizados promove o conhecimento e o respeito à diferença, não cedendo aos esforços de padronização verticais. Porém isso não foi assim desde o início, pois nos primórdios da Educação Patrimonial (*Heritage Education*, surgida na Europa) se encaixava ao modelo de interesse estatal, somente no século XXI com mudanças significativas. (SILVA, 2015).

A Educação Patrimonial como entendida pela maioria dos autores hoje deve ser uma oportunidade para questionar a hegemonia de valores sociais dominantes e estimular uma relação mais rica entre sociedade e bens culturais (DEMARCHI, 2016). Esses questionamentos contribuem para instigar o exercício da cidadania a partir da ressignificação dos olhares sobre o patrimônio (SCHIAVON e SANTOS, 2011).

#### **1.4 O que não é Educação Patrimonial?**

Como citado anteriormente neste trabalho, a Educação Patrimonial não forma uma unidade, mas é, na verdade, um palco de disputas tanto conceituais quanto práticas. Além disso, vimos que suas ações possuem um grande impacto social, no imaginário e também em questões práticas. Por isso é conveniente falar também sobre o que não é Educação Patrimonial, tema que não está isento de falácias

De acordo com Átila Tolentino (2016), “desde o surgimento do termo, nos idos dos anos 1980, o conceito de educação patrimonial ganhou contornos, reflexões, críticas e, sobretudo, ressignificações.” (TOLENTINO, 2016, p. 39). Muitas críticas ao

termo “Educação Patrimonial” vêm do meio acadêmico, com a observação de que não existe prática educativa dissociada do patrimônio, e por isso seria uma redundância. Também se aponta que ela foi adotada de forma acrítica e criou um modismo. Vamos nos basear neste autor e analisar os problemas elencados por ele.

Primeiro problema: “A metodologia da educação patrimonial é um instrumento de alfabetização cultural.”

Tolentino considera que aqui temos dois problemas no mesmo enunciado. Este é extraído do Guia Básico de Educação Patrimonial (HORTA; GRIMBERG; MONTEIRO, 1999), de inspiração freireana e que traz a ideia de alfabetização cultural (conflitiva com o conceito antropológico de cultura). O problema é que acaba por considerar a educação como uma simples “transmissão de conhecimento”, onde o patrimônio cultural é algo dado, externo e estático, sem reconhecê-lo como uma construção cultural. Considerar a necessidade de alfabetizar culturalmente alguém é assumir que esse alguém é analfabeto cultural, tornando o processo vertical e hierárquico.

O Guia Básico de Educação Patrimonial peca por considerar a Educação Patrimonial como metodologia, sendo que na verdade ela é um processo em que podem ser usadas diferentes metodologias, sempre se adaptando a cada caso e às demandas da população envolvida. Essa visão é mais preocupada com os objetos culturais e patrimonializados do que com as pessoas envolvidas. Segundo o historiador Fernando Siviero (apud. TOLENTINO, 2016),

com a ‘alfabetização cultural’, pretende-se realizar uma ação educativa de transmissão de informações, valores e concepções de mundo de alguns ‘detentores de conhecimento’ para aqueles que nada sabem e que devem ser conscientizados” (Siviero, 2015, p. 97).

Segundo problema: “A educação patrimonial surgiu, no Brasil, nos anos 1980.”

Não se pode confundir a origem do termo com a origem da prática. O 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, promovido pelo Museu Imperial em 1983, trouxe a expressão educação patrimonial a partir da expressão britânica *heritage education*. Mas a relação entre patrimônio e educação é bem anterior e pode ser traçada desde o século XIX com as práticas museológicas e ao longo do século XX com várias ações, principalmente o Projeto Interação (TOLENTINO, 2016).

Terceiro problema: “A educação patrimonial configura uma conscientização da população para a preservação do patrimônio cultural. ”

A ideia de conscientizar o outro carrega uma violência simbólica, quase de pretensão civilizatória, na qual os detentores do conhecimento – e, portanto, também do poder – iriam até o outro “inculto” para fornecer essa centelha de conscientização. Isso propaga a ideologia homogeneizante dos grupos dominantes, que pode ser observada na predominância de imóveis e monumentos coloniais, cristãos e europeus entre os patrimônios culturais. As contribuições indígenas e africanas aparecem como curiosidades folclóricas ou como apenas uma contribuição braçal, e não criativa e intelectual (TOLENTINO, 2016).

Portanto, percebemos que toda a questão do patrimônio também é uma questão de poder e capital, não somente econômico, mas também social e simbólico. Há uma tendência de hierarquizar práticas culturais, por isso é importante a reformulação do patrimônio como capital cultural, porque o conceito de capital pressupõe dinamismo, processo, apropriação e modificação. Isso afasta a concepção de educação patrimonial como conscientização, porque ao conscientizar se estaria oferecendo um produto final e acabado. Mas a posição atual do IPHAN é encarar as comunidades como produtoras e detentoras de saberes dinâmicos, e não como simplesmente receptoras do conhecimento oriundo dos círculos de poder (TOLENTINO, 2016).

Quarto problema: “A educação patrimonial destina-se aos patrimônios culturais tutelados pelo Estado. ”

A falta de reflexão leva à relação entre bens culturais e patrimônios do Estado ou tutelados e consagrados por eles, como os centros históricos das cidades e os casarões, fazendas e charqueadas, por exemplo. É comum que se tenha o patrimônio como algo pressuposto e fixo, elitizado e vinculado à historiografia oficial, induzindo os alunos a acreditarem que devem simplesmente zelar por ele, mesmo que não tenham nenhuma identificação (TOLENTINO, 2016).

Considerando essa problemática, o IPHAN atualmente entende o patrimônio cultural como um campo de conflito e as práticas educativas devem ser pensadas em suas implicações políticas, estimulando a reflexão e o entendimento de que memória e esquecimento são produtos sociais. Os realizadores de projetos de Educação Patrimonial são, assim, mediadores em constante diálogo com os demais (TOLENTINO, 2016).

Quinto problema: “É preciso conhecer para preservar. ”

O conhecimento não implica necessariamente em preservação, porque a dimensão simbólica costuma ser mais vivida do que conhecida. E o conhecimento, inclusive, pode ser o motivo que leva muitas pessoas a rejeitarem os bens propagados como patrimônios, como as estátuas de bandeirantes, por exemplo (TOLENTINO, 2016).

A tentativa de “levar conhecimento” à população, por meio de cartilhas, cartazes etc. acaba sendo apenas uma difusão de informações ou promoção de órgãos e empresas, mas não uma prática educativa verdadeira. O conhecimento é necessário, mas não suficiente. Deve haver também a reflexão crítica sobre o patrimônio (TOLENTINO, 2016).

De acordo com Cristóbal Gnecco (2009) a arqueologia exerceu ao longo de sua história situações de violência epistemológica, que foi questionada e enfrentada, o que não desfez essa realidade. Sendo assim podemos considerar que a Educação Patrimonial também pode acabar sendo uma fonte de violência epistemológica caso seja feita nos ditames dos cinco problemas apontados por Átila Tolentino (2016) e resumidos acima. Para Gnecco (2009), um grande problema é a descontextualização do conhecimento diante das problemáticas locais, um resultado da ordem colonial. Ou seja, corre-se o risco de fazer uma Educação Patrimonial distante dos sujeitos que mais deveria contemplar e que muitas vezes são as próprias fontes das reflexões acadêmicas, mas nem sempre são abordados de forma simétrica e acolhedora. Sendo assim a Educação Patrimonial pode ser uma ação vazia e até desnecessária, servindo mais ao cumprimento de tarefas de certos grupos acadêmicos ou governamentais e pouco ou nada útil ao resto da comunidade.

Ainda para Gnecco (2009) o conhecimento tem um papel transformador, e se caracteriza por uma relação ente conhecer e poder. A negação desse potencial transformador é uma característica do colonialismo tardio (final do século XIX), que reduziu a educação ao treinamento útil (para os interesses das elites) das massas. Que papel transformador podemos dar à Educação Patrimonial se ela for conduzida sem as reflexões necessárias? Se ela for apenas um exercício de ditado onde os acadêmicos recitam “o saber” e o público escuta e simplesmente subentende que aquilo é importante?

Para lidar com esse problema uma opção é aproximar a Educação Patrimonial à Arqueologia Relacional, que “promove estratégias de investigação participativas e pertinentes a contextos locais e fomenta a geração de conhecimentos alternativos a

partir do reconhecimento de saberes tradicionais e suas correspondentes visões do mundo. ” (GNECCO, 2009, p. 20). O autor também exemplifica com o caso da apropriação nacionalista do patrimônio arqueológico pré-europeu, apropriação esta que cortou a relação de continuidade com os povos indígenas contemporâneos e congelou esse patrimônio em um ideal colonial sobre um passado útil para sua narrativa (GNECCO, 2009, p. 17).

A efetividade de uma experiência educativa depende da integração nas dimensões da vida cotidiana das pessoas, contemplando seus modos de vida, práticas e saberes, daí a necessidade de que a Educação Patrimonial seja transversal, inter e transdisciplinar (TOLENTINO e BRAGA, 2017). Sendo assim, ela pode mostrar-se “como metodologia da mediação, do sujeito consciente da sua realidade para um leitor, observador da sua realidade, numa perspectiva de transformação dessa realidade. ” (SOUZA, 2017, p. 23). Essa harmonia com o dia a dia do povo tem a capacidade de dotar a população de uma maior gama de critérios para suas decisões políticas. Idealmente consegue até mesmo influenciar em prol da preservação do patrimônio cultural e contra o avanço de obras decididas unilateralmente e dentro de uma perspectiva desenvolvimentista. A preservação do patrimônio só terá o devido peso na sociedade se ela encontrar satisfatoriamente outros domínios, inclusive aqueles que têm impacto direto sobre a realidade material, como os cursos de engenharia civil. (NASCIMENTO e JÚNIOR, 2017).

É natural que as pessoas queiram morar em um lugar melhor, que queiram mais infraestrutura que historicamente é tão precária para a maioria no Brasil, que queiram facilidades de acesso e locomoção. Esses desejos legítimos são facilmente utilizados e manipulados por governantes e grupos privados com grandes interesses econômicos, mobilizando a opinião pública a seu favor e criando uma falsa dicotomia. Esse problema, para ser enfrentado, necessita de uma Educação Patrimonial ampla, inclusiva, dialógica e conectada, que mostre a possibilidade de compatibilizar desenvolvimento com preservação. Afinal, por mais que a população clame por obras de infraestrutura, ela também se interessa pela manutenção de seus espaços de afeto e memória. Para Nascimento e Júnior,

O potencial da educação patrimonial, como uma forma de estímulo à pesquisa e meio para correlacionar temas de reflexão entre os discentes, é gigantesco e precisa ser mais utilizado dentro das engenharias. E não apenas para atender a resoluções, mas também para possibilitar uma educação mais inclusiva, humanista e cidadã (NASCIMENTO e JÚNIOR, 2017, p. 40).

Essa conexão com todas as esferas da vida cotidiana encontra lugar até mesmo em espaços inusitados, como os quintais das casas (VIDAL, 2017). Os quintais resguardam muito do que foi deixado para trás no intenso processo de urbanização do século XX e por isso compõem um patrimônio socioambiental. São as diversas plantas comestíveis, medicinais e ornamentais, bem como sua disposição e maneiras de cultivo, o arranjo do quintal como um todo, desde seus muros e calçamentos até a colocação de bancos, mesas e outros elementos de estar e socializar. Nada disso é por acaso, tudo traz um conjunto de saberes práticos e preferências subjetivas de gerações passadas. Uma Educação Patrimonial que valorize essas coisas e conecte as gerações tem mais possibilidade de cumprir com seu papel. Esse exemplo dos quintais (VIDAL, 2017) conecta avós e netos, roças e cidades, feiras e canteiros, passado e presente, e é apenas uma entre as tantas outras possibilidades de valorizar o patrimônio para além dos grandes casarões.

Essa perspectiva, porém, não invalida os espaços já consagrados e comumente imaginados como aptos à Educação Patrimonial, como os museus. Borba (2017) nota que:

(...) os projetos educativos desenvolvidos nos museus, simpáticos às novas demandas de diálogo com os sujeitos, em sua complexa teia de ações e interações, pressupõem o permanente contato com a gestão de todas as atividades museais, partindo de uma espécie de projeto político pedagógico (BORBA, 2017, p. 80).

Ou seja, casarões da elite econômica, palácios do governo e templos das religiões dominantes continuarão sempre fazendo parte do patrimônio a conhecer e preservar. O que os rumos contemporâneos da Educação Patrimonial apontam é uma maior abertura à diversidade. Mas precisamos ressaltar que essa abertura deve ser sincera e comprometida, encarando os diferentes sujeitos sociais em simetria e nunca fetichizando ou folclorizando contribuições “exóticas” não europeias. Para Silva e Silva (2017),

O conceito contemporâneo de educação patrimonial tem um sentido de interação entre o elemento cultural e as pessoas que o rodeiam, configurando-se como um elo entre sociedade/comunidade e patrimônio. Assim, preservar aqui não pode ter o sentido de isolar ou manter afastado para conservação, mas é, sobretudo, aproximar a sociedade da sua memória, dos seus costumes, dos seus ritos justamente para que tal cultura se mantenha viva (SILVA e SIVA, 2017, p. 88).

Essa aproximação da cidade com sua memória ocorre onde quer que essa memória esteja, para dizer o óbvio. Logicamente não podemos reduzir a memória de toda uma coletividade aos poucos locais suntuosos de uma pequena parte dela, mas também não podemos excluir os locais que, mesmo excludentes em seu histórico, estão impregnados no imaginário coletivo, como é o caso dos locais que concentravam mão de obra escravizada (ANJOS e DOMANSKI, 2011).

Os museus são tradicionalmente pensados como locais de proteção e salvaguarda de bens importantes. A aproximação do público costuma ser vigiada e bastante regrada, e a atmosfera geralmente é de uma certa reverência pela importância do que fica exposto. O simples fato de algo estar num museu já reveste esse algo de uma aura de importância, mesmo que pareça sem graça, só um “prego enferrujado ou caco de cerâmica”. Isso demonstra um certo desafio da Educação Patrimonial ampla que falamos neste trabalho. Ao atuar em comunidades diversas e compartilhar a visão acadêmica de patrimônio valorizando as coisas cotidianas, não temos o contexto simbolicamente poderoso de um museu ou de um edifício histórico com seus pés-direitos imponentes. E esse mecanismo simbólico é poderoso, gostemos ou não (LIMA, 2010).

E por isso a Educação Patrimonial democrática e inclusiva precisa ser uma constante negociação, se valendo muito mais do diálogo e da interação, já que não tem os elementos semióticos que comunicam sem precisar falar nos espaços geralmente consagrados ao patrimônio.

Existem muitos casos positivos de acolhida popular às ideias de valorização de saberes e fazeres cotidianos, locais de convivência coletiva, festejos populares e espaços de religiões de matriz africana, para citar apenas alguns exemplos. Mas nem tudo são flores e não podemos romantizar, porque também podemos nos deparar com resistência e até desprezo das pessoas (MELO e MACHADO, 2013).

Ainda de acordo com Silva e Silva (2017, p. 91), “O museu deve ser um espaço provocador e de reflexão, que dialogue com a sociedade para a preservação e recriação do patrimônio.”

Mas o que seria um espaço provocador e de reflexão? Uma provocação é algo que deixa a pessoa inquieta, que desestabiliza seu local habitual, mesmo que de forma positiva. Assim, se algo cria uma dúvida, promove uma imaginação ou traz uma reminiscência em alguém, de certo modo provocou esse alguém. Essa atitude provocadora é muito importante, afinal é difícil atingir um consenso sobre a

importância de um bem patrimonial, inclusive do próprio conceito de patrimônio. Se consensos mínimos entre profissionais e especialistas da área já são difíceis, entre o público geral, com trajetórias e interesses ainda mais diversos, é mais difícil.

Entender isso é de suma importância porque a Educação Patrimonial deve ficar à vontade com desacordos e contestações das suas propostas; as não acolhidas fazem parte da dinâmica social. Sem abertura à uma recepção fechada, a Educação Patrimonial corre o risco de se tornar uma disciplina impositiva e vertical, o que iria contrariar sua própria essência. Se o sujeito que participou de uma ação educativa foi provocado, tocado de alguma forma, mesmo que pelo desacordo, já temos um saldo positivo, pois essa provocação sempre causa uma reflexão; o negativo seria a indiferença (COUTINHO, 2012).

Outro termo da citação anterior que merece análise é “recriação do patrimônio” (SILVA e SILVA, 2017). A Educação Patrimonial contemporânea deve compreender e acolher o impulso popular criador e re-criador, fonte de tantos bens culturais distintivos da criatividade do povo. A vitalidade da cultura precisa de constantes recriações, que muitas vezes acontecem através de negações. O escopo da Educação Patrimonial jamais conseguirá abranger todas as manifestações dignas de admiração e preservação. Portanto será sempre arbitrário em certo grau. As escolhas sempre refletirão condicionamentos culturais de quem as faz, por mais que se tente distanciar deles. Isso nos obriga a admitir que quanto mais firme for o posicionamento em defesa do patrimônio, maior o grau de “congelamento” da realidade, do passado, das manifestações etc., porque nunca será “do”, e sim “de um” patrimônio. E precisamos conviver com essa contradição.

Uma Educação Patrimonial realmente educadora deve causar provocações e permitir recriações. As visitas a lugares-chave, com metodologia apropriada, são excelentes recursos para isso, mas não esgotam as possibilidades. O contato direto com objetos arqueológicos ou com modelos e maquetes também é uma excelente ferramenta pedagógica (SILVA e WICHERS, 2017).

A educação patrimonial, mesmo em suas acepções mais recentes, onde ganha força o patrimônio imaterial, parte do contato direto entre pessoas e patrimônio. No caso do patrimônio arqueológico, a materialidade das coisas pode e deve ser explorada. Nesse sentido, os kits são aqui entendidos como estratégias de ações extramuros das instituições museológicas, possibilitando a itinerância desses objetos (SILVA e WICHERS, 2017, p. 109).

É interessante aproveitar o encanto que a materialidade traz, a riqueza da experiência tátil. Dada a aura de distância e até de uma certa sacralidade que o senso comum tem do patrimônio, a utilização de kits arqueológicos contribui para uma aproximação maior, transmitindo a mensagem que aquele patrimônio é realmente nosso. Não é apenas para uma admiração distante e passiva, mas sim para uma experiência ativa e engajada.

### **1.5 Relações e diferenças entre Educação Patrimonial e Arqueologia Pública**

É importante conceituar a Arqueologia Pública e delinear as diferenças entre esta e a Educação Patrimonial. Ambas possuem semelhanças, e como nas seções anteriores já foi falado bastante sobre a Educação Patrimonial, o foco agora é tratar da Arqueologia Pública. Esta se baseia na interação com público mais amplo, principalmente através do diálogo. Isso porque se a preservação do patrimônio é essencial para a sociedade, também é essencial a socialização das informações, porque só assim a sociedade vai ter condições de zelar por esse patrimônio. (SOUSA, 2018).

O patrimônio por si só já é um agente educativo, mas a sua simples existência não causa nenhuma ação educativa, por isso é preciso agentes que estabeleçam pontes, e é quando entra a Educação Patrimonial, sendo ela um braço da Arqueologia Pública. Esta enfatiza a restituição da pesquisa arqueológica de uma maneira mais ampla, não apenas com ações educativas pontuais. Desse modo incluem-se divulgações em publicações não especializadas, imprensa escrita e televisiva, mídias sociais e outras, fazendo com que o trabalho arqueológico vá muito além da descoberta de vestígios. A Arqueologia Pública oportuniza então que toda a sociedade possa fazer parte dessa descoberta, interpretando e apropriando-se dos resultados dessas pesquisas de formas próprias.

(...) a responsabilidade social e profissional da Arqueologia remete à existência de questões dentro da mesma que vão além de problemas teóricos e metodológicos. Esses temas podem ser considerados questões públicas da Arqueologia, pois estariam situados na interface da Arqueologia com a sociedade. Ambas possuem interesses convergentes e divergentes, visto que a sociedade é formada por um conjunto de indivíduos que estão agrupados ou podem ser reunidos em números segmentos específicos (ex. faixa etária, classe social, grupo profissional, local de moradia, etc.) (FERNANDES, 2007, p. 6-7).

Como fica claro na citação acima, os interesses da Arqueologia nem sempre coincidem com os interesses de segmentos da sociedade. Mesmo assim sempre é dever da Arqueologia dialogar ou ao menos tentar estabelecer o diálogo com todos os grupos sociais, uma vez que as práticas arqueológicas afetam e dizem respeito a todos indistintamente. Com isso fica evidente que a disciplina não tem a ver só com o passado, mas tece muitas relações com o presente, inclusive sendo um instrumento para a elaboração de pensamentos reflexivos (SOUSA, 2018).

Durante muito tempo a Arqueologia foi uma disciplina principalmente técnica, fechada em si e voltada para si. O que ajudou a mudar essa realidade foi o pensamento pós-processual. Segundo Sousa (2018),

As preocupações da Arqueologia pós-processual em torno dos aspectos públicos, políticos e práticos, em defesa de uma responsabilidade social entre academia e público nas discussões da disciplina arqueológica, veio revitalizá-la para não se fechar em si mesma, sem olhar para o mundo e sociedade em que se insere. Uma de suas principais contribuições para a Arqueologia Pública está relacionada à maior visibilidade do contexto histórico e social na produção do conhecimento arqueológico e o reconhecimento dos arqueólogos de sua intransferível missão no comprometimento com os grupos sociais (SOUSA, 2018, p. 84).

A Educação Patrimonial emerge desse mesmo contexto de aumento do pensamento crítico sobre a Arqueologia; mas embora todas as suas ações sejam parte da Arqueologia Pública, nem toda atividade de Arqueologia Pública é Educação Patrimonial.

## Capítulo 2 - Desafios atuais da Educação Patrimonial no Brasil

Um dos maiores e principais desafios da Educação Patrimonial no Brasil, e que não é muito diferente em outros países, é resistir às pressões dos interesses capitalistas. Essa batalha é anterior e começa já na escavação e nos “transtornos” que ela causa, como o adiamento de empreendimentos imobiliários e tantas outras coisas. Esse choque é mais evidente em campo, mas também ocorre na Educação Patrimonial, afinal ela oferece uma mensagem que traz consigo uma visão de mundo e, por que não, uma ideologia, geralmente mal vista por setores conservadores e desenvolvimentistas. Ao empoderar setores populares, ao salientar seu protagonismo e valorizar suas heranças culturais, a Educação Patrimonial contesta crenças elitistas, meritocratas, classistas, sexistas e racistas. Mas esse tipo de contribuição só é possível com algumas condições (COUTINHO, 2012).

Uma delas é desviar de qualquer tentativa de “iluminismo arqueológico”, alfabetização cultural no sentido de impor verdades absolutas produzidas por seres supostamente superiores intelectualmente. A função educadora da Educação Patrimonial depende de uma negociação constante, com sensibilidade e diálogo, sempre entendendo que todos os posicionamentos são legítimos, mesmo que possamos discordar e mesmo que saibamos que tecnicamente carecem de base (FLORÊNCIO et al., 2016).

Vamos utilizar como exemplo um shopping center muito esperado por uma cidade fictícia, que acaba paralisado porque arqueólogos encontram sítios arqueológicos por todo o terreno. Nesses sítios o que existem são fragmentos de artefatos líticos e cerâmicos, pequenos e não identificáveis para os olhos não treinados. É esperado que muitas pessoas da sociedade não gostem da situação, e suas queixas são legítimas no sentido de representarem traços culturais de onde elas estão inseridas. Então tanto o pai de família desempregado que espera ansioso para trabalhar na construção do shopping quanto o empresário milionário que quer seus lucros depressa podem se posicionar conjuntamente contra a escavação arqueológica, apesar de estarem distantes na escala econômica e social. Isso cria uma sensação de consenso muito forte em quem observa, pois se desde o operário desempregado até o grande empresário, todos estão descontentes, por que essa “meia dúzia” de arqueólogos tem esse poder todo? (CUNHA e LAPA, 2021).

Cabe a nós, por meio da Arqueologia Pública e da Educação Patrimonial, colocar toda a sociedade a par do que pensamos e do que fazemos. Não podemos simplesmente nos fechar e achar que está tudo bem, afinal estamos com a razão. Ter razão não livra da responsabilidade com o mundo que nos cerca e que é afetado por nossas ações. Resumindo, a Educação Patrimonial serve para que a Arqueologia não seja egoísta e arrogante.

A violência está presente desde sempre e em todos os âmbitos do Brasil, e isso inclui a violência epistemológica (GNECCO, 2009). Outro dos desafios da Educação Patrimonial é adquirir consciência e tentar se livrar desse tipo de violência que está no seu seio, simplesmente porque ela é feita por pessoas que absorveram, muito ou pouco, essa dinâmica. Portanto não é educar somente chegar e dizer para que isso ou aquilo seja feito e preservado. A cultura do passado sempre interage com a do presente, a começar porque é analisada apenas indiretamente, a partir das interpretações que fazemos dos vestígios materiais. Depois porque as culturas de hoje não têm obrigação de valorizar as mesmas coisas e suas visões de mundo podem fazer com que sejam indiferentes ou até antagônicas ao que o passado nos mostra. Ignorar isso é agir de forma civilizatória no pior sentido da palavra (OLIVAR, 2014).

Ainda dentro da violência epistemológica está a tendência em priorização e hipervalorização de grandes construções da elite nacional (FONSECA, 2009). Isso está tão impregnado no imaginário popular que é quase impossível achar leigos na rua que tenham uma visão crítica sobre isso. Mas é algo que também é alimentado por profissionais do patrimônio e tomadores de decisões.

Ao longo do seu desenvolvimento, a Educação Patrimonial acumulou princípios norteadores aptos a contribuir com a apropriação dos bens culturais pela população (IPHAN, 2014). Mas se essa linhagem intelectual permitiu muitos avanços e deu uma estrutura metodológica, por outro lado ela acabou por “engessar” os pensamentos de muitas pessoas. De acordo com o IPHAN (2014), a Educação Patrimonial é ampla e abrange todos os processos educativos formais e não formais com foco no Patrimônio Cultural. Essa variedade certamente é positiva, mas o lado negativo é que nem sempre existe uma orientação programática definida, ocasionando ações pontuais que não substituem ações continuadas (IPHAN, 2014).

Considerando que o que se deseja é a construção ativa do conhecimento, desde a formulação, implementação e execução de atividades, (IPHAN, 2014), esse desejo só pode ser concretizado se forem cumpridas certas condições. Elas incluem

que a comunidade se auto-identifique como produtora de saberes e perceba sua cultura verdadeiramente valorizada, não apenas utilizada para fins de pesquisa.

## Considerações Finais

Consideramos a Educação Patrimonial como uma das melhores oportunidades de socializar o conhecimento produzido pelas universidades e pelas equipes arqueológicas independentes. Essa socialização é extremamente necessária e uma ponte entre o conhecimento acadêmico e o popular, dois polos que possuem a mesma origem. Isso porque, ao estudar os vestígios materiais, os arqueólogos quase sempre estão lidando com vestígios de manifestações populares, coisas do dia a dia, como alimentação, moradia e lazer. É aquilo que podemos obter de concreto de uma dinâmica social que já não está disponível aos nossos olhos e ouvidos, precisando ser interpretada para que ganhe sentido.

Mas um sentido pleno, não necessariamente do ponto de vista epistemológico, mas sobretudo do social, necessita de uma interface com a realidade do presente. Via de regra os sítios arqueológicos têm laços, diretos ou indiretos, com populações atuais, e é importante que essas saibam o que vem sendo desenvolvido para a melhor compreensão de um mundo que também é seu, mesmo que elas não estejam nas universidades. Sem a Arqueologia Pública e principalmente sem a Educação Patrimonial, a Arqueologia seria um exercício egoísta e quase infrutífero.

Também se percebe a importância da Educação Patrimonial para refinar a percepção do público sobre a disciplina, fazendo um contraponto com imagens muitas vezes romantizadas e distantes vindas do cinema e da literatura de entretenimento, como o homem ou mulher aventureiros que entram em pirâmides no Egito ou passeiam pelo Coliseu; isso sem falar dos preconceitos totalmente equivocados, como a crença de que arqueólogos escavam dinossauros.

### Referências Bibliográficas

ANJOS, Giullia Caldas dos; DOMANSKI, Andressa. **Sítio “Charqueada Santa Bárbara”**: um Projeto de Arqueologia Pública em Pelotas. Revista Thema, v. 8, p. 1-9, Pelotas, 2011.

ARANTES, Antônio. **Produzindo o passado: Estratégias da construção do patrimônio cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1984. 2.

BARROSO, Vera. **Arquivos e documentos textuais: antigos e novos desafios**. IN: Revista Ciências e Letras, n. 27. Porto Alegre: Faculdade Porto Alegrense de Educação, Ciências e Letras, jan./jun. 2000, p. 197-206.

BENJAMIN, Walter. **Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo**. São Paulo Brasiliense, 1989. Obras Escolhidas, v. 3.

BEZERRA, Marcia; SILVEIRA, Flávio Leonel Abreu da. **Educação patrimonial: perspectivas e dilemas**. In: Manuel Ferreira Lima Filho; Cornelia Eckert; Jane Felipe Beltrão (Org.). *Antropologia e Patrimônio Cultural: Diálogos e Desafios Contemporâneos*. p. 368, Blumenal, 2007.

BORBA, Flávia Paloma Cabral. **Educação Patrimonial como Salvaguarda: Alguns Processos Didáticos da Mediação Cultural em Museus**. In: Átila Bezerra Tolentino; Emanuel Oliveira Braga. (Org.). *Educação patrimonial: práticas e diálogos interdisciplinares*. Caderno temático nº 06, p. 70-81, João Pessoa: IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2017.

CUNHA, Paulo José de Albuquerque Marques da; LAPA, Tomás de Albuquerque. **Conflito na apropriação do patrimônio cultural: a conservação do parque Armando de Holanda**. *Bitácora Urbano Territorial*. v. 31, n. 2, p. 215-227 2021, vol.31, n.2, pp.215-227. Bogotá, 2021.

CERTEAU, Michel. **Andando na cidade**. IN: Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n. 23, 1994.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade: Editora UNESP, 2001.

CORSETTI, Berenice. **Neoliberalismo, memória histórica e educação patrimonial**. IN: Revista Ciências e Letras, n. 27, Porto Alegre: Faculdade Porto Alegrense de Educação, Ciências e Letras, jan/jun. 2000, p. 49-57.

FARIAS, D.S. e SCHWENGBER, Valdir. **Educação Patrimonial: experiência de uma itinerância**. IN: IV Congresso Internacional de Estudos Ibero-Americanos, 2000, Porto Alegre, RS. Porto Alegre: Edipucs, 2000.

FERNANDES, Tatiana. **Vamos criar um sentimento?! Um olhar sobre a Arqueologia pública no Brasil**. Orientador: Fabíola Andréa Silva. 2007. p. 211. Dissertação (Mestrado em Arqueologia), Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

FLORÊNCIO et al. **Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Brasil). Educação Patrimonial : inventários participativos : manual de aplicação / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**; texto, Sônia Regina Rampim Florêncio et al. p. 134, Brasília, 2016.

FONSECA, Maria Cecília Londres da. **Para além da pedra e cal por uma concepção ampla de patrimônio cultural**. In: *Regina Abreu; Mario Chagas (Org.). Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. 2. Ed. p. 230. Rio de Janeiro, 2009.

GARBINATTO, Valeska. **Ensino de História e patrimônio histórico: pontes para a construção da memória e cidadania**. IN: Revista Ciências e Letras, N. 27. Porto Alegre: faculdade Porto Alegrense de Educação, Ciências e Letras, jan./jun. 2000, p. 37-48.

GNECCO, Cristóbal. **Caminos de la Arqueología: de la Violencia Epistémica a la Relacionalidad**. Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi Ciências Humanas, Belém, v. 4, n. 1, p. 15-26, jan- abr. 2009.

HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUMBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

HORTA, Maria de Lourdes. **Fundamentos da Educação Patrimonial**. IN: Revista Ciências e Letras, n. 27. Porto Alegre: Faculdade Porto Alegrense de Educação, Ciências e Letras, jan./jun. 2000, p. 25-35.

IPHAN. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2014.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

LIMA, Diana Farjalla Correia. Lima. **Museu, poder simbólico e diversidade cultural**. Revista Museologia e Patrimônio, v.3, p. 16-26, Rio de Janeiro, 2010.

LUPORINI, Teresa. **Educação Patrimonial: Projetos para a Educação Básica**. IN: Revista Ciências e Letras, n. 31. Porto Alegre: Faculdade Porto Alegrense de Educação, Ciências e Letras, jan./jun. 2002, p 325-338.

MELO, Camila Muchon; MACHADO, Vivica Le Sénéchal. **Capítulo 08. Análise Comportamental da Cultura – Parte 2**. In: *Márcio Borges Moreira. (Org.) Comportamento e Práticas Culturais*. p. 72-118. Instituto Walden4, Brasília, 2013.

MIZRAHI, M. . **Funk é Cultura?: Arte, Racismo e Nação na Criminalização de um Ritmo Musical**. METAXY: Revista Brasileira de Cultura e Políticas em Direitos Humanos, v. 3, p. 40-59, Rio de Janeiro, 2020.

NOGUEIRA, Jocélia Barbosa; ALBARDO, Edilson da Costa; VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira. **Metodologia na Perspectiva Freiriana: Uma Educação Emancipatória para uma Ação Libertária no Bojo dos Movimentos Sociais**. Revista Educação, Pesquisa e Inclusão, v. 1, p. 279-293, Boa Vista, 2020.

OLIVAR, Nidia Lara. **Contribuições da Teoria dos Processos Civilizadores de Norbert Elias para Pensar a Educação**. Orientador: Rodrigo Manoel Dias da Silva.

2014. p. 58. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Sociais), Campus Erechim, Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2014.

OLIVEIRA, D. B. **Considerações Sobre o Conceito de Educação e a Formação do Sujeito Crítico na Contemporaneidade.** In: X Colóquio Internacional: “Educação e Contemporaneidade”, São Cristóvão, 2016.

PASSOS DE OLIVEIRA, A. C. S. N.; PASSOS DE OLIVEIRA JUNIOR, J. **Se essa rua fosse minha: a educação patrimonial como ferramenta contra ameaças à paisagem cultural devido a intervenções construtivas impositivas.** In: *Átila Bezerra Tolentino; Emanuel Oliveira Braga. (Org.). Educação patrimonial: práticas e diálogos interdisciplinares.* Caderno temático nº 06, p. 27-41, João Pessoa: IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2017.

PINHEIRO MACHADO, Maria Beatriz. **Educação Patrimonial: orientações para professores do ensino fundamental e médio.** Caxias do Sul: Maneco Livraria & Ed., 2004.

POSSAMAI, Zita e ORTIZ, Vítor (Orgs.). **Cidade e memória na globalização.** Porto Alegre: Unidade Setorial da Secretaria da Cultura, 2002.

REZENDE, Maria Beatriz; GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia. **Fundação Nacional Pró-Memória.** In: \_\_\_\_\_. (Orgs.). *Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural (verbetes).* Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2015.

SCHIAVON, C. G. B.; SANTOS, T. F. dos. **Educação Patrimonial: Um Caminho à Discussão sobre a Cidadania a partir da História Local.** *Cidadania em Ação: Revista de Extensão e Cultura, Florianópolis, v. 5, n. 1, 2011.*

SILVA, Adriano Ricardo Ferreira da Silva; SILVA, Tarcísio Augusto Alves da Silva. **Desafios da Educação Patrimonial em Museus: Um Estudo na Casa-Museu Magdalena e Gilberto Freyre.** In: *Átila Bezerra Tolentino; Emanuel Oliveira Braga. (Org.). Educação patrimonial: práticas e diálogos interdisciplinares.* Caderno temático nº 06, p. 82-93, João Pessoa: IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2017.

SILVA, Zélia Lopes da (Org.). **Arquivos, patrimônio e memória: trajetórias e perspectivas**. São Paulo UNESP; FAPESP, 1999.

SILVA, Luzia A. P.; WICHERS, Camila A. de Moraes. **Aproximando pessoas e coisas: kits de objetos arqueológicos como recursos pedagógicos e de mediação sensorial**. In: *Átila Bezerra Tolentino; Emanuel Oliveira Braga. (Org.). Educação patrimonial: práticas e diálogos interdisciplinares*. Caderno temático nº 06, p. 105-119, João Pessoa: IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2017.

SOUZA, G. M. **A cidade sob um olhar - educação patrimonial e o ensino superior: experiências para o debate**. In: *Átila Bezerra Tolentino; Emanuel Oliveira Braga. (Org.). Educação patrimonial: práticas e diálogos interdisciplinares*. Caderno temático nº 06, p. 12-27, João Pessoa: IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2017.

SOUZA, Igor Alexander Nascimento de; e THOMPSON, Analucia. **A educação patrimonial no âmbito da Política Nacional de Patrimônio Cultural** In: *Átila Bezerra Tolentino; Emanuel Oliveira Braga. (Org.). Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas*. Caderno temático nº 5, p. 153 -170. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016.

SOUSA, Laize Carvalho de. **Arqueologia Pública e sua práxis social: uma contribuição necessária para a preservação de recursos arqueológicos e interação social**. Cadernos do LEPAARQ, v. XV, n. 30, Julho-Dezembro, 2018.

TOLENTINO, Átila. **O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática**. In: *Átila Bezerra Tolentino; Emanuel Oliveira Braga. (Org.). Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas*. Caderno temático nº 5, p. 77. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016.

TOLENTINO, Átila Bezerra; BRAGA, Emanuel Oliveira (Org.). **Educação patrimonial: práticas e diálogos interdisciplinares**. Caderno temático nº 06, p. 160, João Pessoa: IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2017.

VIDAL, Rafael Teixeira. **Quintais Brasileiros: Um Caminho para Educação Vivencial do Patrimônio Socioambiental.** *In: Átila Bezerra Tolentino; Emanuel Oliveira Braga. (Org.). Educação patrimonial: práticas e diálogos interdisciplinares.* Caderno temático nº 06, p. 42-53, João Pessoa: IPHAN-PB, Casa do Patrimônio da Paraíba, 2017.