

**REDES DE SABERES E INTERCULTURALIDADE:  
INTERCONEXÕES ENTRE EDUCAÇÃO, PATRIMÔNIO CULTURAL, POLÍTICAS  
PÚBLICAS, DECOLONIALIDADE E DIREITOS HUMANOS**

Carla Ferreira Cruz <sup>1</sup>

**Resumo:** A partir de reflexões e inquietudes conceituais despertadas nas práticas laborais diárias da pesquisadora, nasceu a necessidade de aprofundamento científico em temas pungentes na área do patrimônio cultural. A preservação e salvaguarda do patrimônio cultural, tanto o institucionalmente definido como tal quanto o vivenciado pelas pessoas, necessita da atuação de atores sociais de diferentes áreas, nesse sentido considera-se que a articulação em redes de saberes, por meio da integração desses diferentes atores, pode ser um instrumento capaz de gerar uma mobilização social. O conhecimento, reconhecimento e acesso ao patrimônio cultural é um direito humano e os processos educativos inseridos nesse contexto podem ser vetores para a decolonidade e para o fortalecimento das redes de saberes locais. Nesse contexto, busca-se refletir sobre como processos educativos podem fortalecer o conhecimento dos cidadãos sobre o seu patrimônio cultural de tal forma que este seja um vetor de decolonidade e respeito às redes de saberes culturais brasileiras.

**Palavras-chave:** Educação. Patrimônio Cultural. Políticas Públicas. Rede de Saberes. Pensamento Decolonial.

## **INTRODUÇÃO**

Iniciei esse artigo a partir do interesse em estudar e entender os processos educativos formais e não formais relacionados com a educação patrimonial, a pesquisa ainda é embrionária, por isso apresentarei a seguir apenas algumas reflexões iniciais que nortearão pesquisas futuras e não apresentarei ainda o escopo teórico conceitual que considero

---

<sup>1</sup> Bacharel em Turismo (UFPA), Mestre em Turismo (UNB), Servidora IPHAN/SC (fcruz.carla@gmail.com)

necessário para debater com rigor científico temas como: Educação; Patrimônio Cultural; Políticas Públicas; Rede de Saberes; Pensamento Decolonial.

No futuro, após, o aprofundamento teórico necessário, desejo alcançar um resultado que possa configurar-se em contribuição para o desenvolvimento de uma abordagem educacional que fortaleça o conhecimento e acesso ao patrimônio cultural como um direito humano e um vetor de decolonidade e respeito às redes de saberes culturais brasileiras, mas neste momento convido você a refletir comigo sobre o saber-fazer cotidiano de uma servidora pública federal que atua como educadora em um órgão de patrimônio cultural.

## **EDUCAÇÃO, PATRIMÔNIO CULTURAL E REDES**

O Instituto do Patrimônio Histórico Nacional (IPHAN) é o órgão do governo federal responsável por planejar e realizar políticas públicas relacionadas com a preservação e salvaguarda do patrimônio cultural brasileiro.

A educação patrimonial é tema de debates e projetos no Iphan desde a criação do Instituto em 1937, porém a publicação de uma Portaria nº 137/16-Iphan que defini as diretrizes dessas ações educativas foi publicada somente em 2016. Esse documento estabelece 8 diretrizes e define que os processos educativos realizados pelo Iphan devem priorizar o diálogo e participação da comunidade.

Atualmente, a CEDUC defende que a Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural. (IPHAN, 2014)

Apesar da Portaria nº 137/16-Iphan ter sido publicada somente em 2016, desde o ano de 2014 a Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan (CEDUC/Iphan) já definia como educação patrimonial todos os processos educativos formais e não formais direcionados para o patrimônio cultural, assim como afirmava que esses processos deveriam primar pela construção coletiva.

Simone Scifoni (2016) destaca que, “apresentar conceitos, antes de construir uma possibilidade de entendimento a partir da realidade vivida, é negar a possibilidade de nossos interlocutores se perceberem como sujeitos de sua cultura, da história e do mundo”.

Então, os processos educativos na área do patrimônio cultural devem entender o afeto e sentidos relacionados à permanência e guarda de objetos como uma necessidade humana, como algo existencial. Por isso, a educação patrimonial deve superar a ideia de transmissão de cultura e ter compromisso com a formação de cidadãos conscientes e sujeitos de sua própria história, agentes das transformações e permanências que julgarem necessárias em sua rede de saberes e patrimônios, porém esse processo de negociação e diálogo nem sempre é pacífico.

É necessário compreender o patrimônio de uma forma crítica e não apenas contemplativa. Cabe, portanto, ao educador patrimonial, criar possibilidades para uma construção coletiva do que é patrimônio cultural, a partir do diálogo e da negociação, sabendo que, nesse processo, necessariamente pode haver consensos, dissensos, dilemas e conflitos. (Átila Tolentino, 2016)

Nesse contexto, ao analisarmos as políticas públicas implementadas na área da educação patrimonial devemos considerar as relações de poder estabelecidas entre o estado e a comunidade, permanecendo atentos para não ser ingênuos ao acreditar que não haverá conflitos entre os partícipes, entre estes e o estado, entre o planejado e o realizado e entre a teoria e a prática.

Os traços de permanência do padrão elitista oriundo tanto das escolhas realizadas quanto dos que escolhem, que Miceli chamou de “marca classista” do IPHAN, da intensa hierarquização e da sub-representação dos grupos étnicos e das práticas religiosas, bem como da canonização de uma certa noção de mestiçagem – dimensões essas que serviram simultaneamente à celebração e à opacidade de agentes formadores do Brasil. (Paulo Marins, 2016)

Para Luciana Ballestrin (2013), “dessa perspectiva, decolonizar a teoria, em especial a teoria política, é um dos passos para decolonização do próprio poder”. Desta forma, faz-se necessário analisar de maneira crítica as políticas públicas patrimoniais realizadas no Brasil, pois por um longo período os bens culturais considerados dignos de patrimonialização e do investimento de recursos públicos foram os patrimônio materiais edificados e de origem européia.

A crítica ao modo como os povos indígenas e africanos são descritos na cultura brasileira e, particularmente, na tradição escolar (que ainda reitera o mito fundacional, a partir do qual se imagina o povo brasileiro como sendo forjado no encontro “harmonioso” de “três raças”) se estende também aos

processos históricos de apagamento da imagem indígena e negra, ao silenciamento de conflitos e genocídios praticados e às formas como, via de regra, se descreve índios e negros a partir das supostas “contribuições” que teriam dado à cultura brasileira. (Iara Bonin e Maria Bergamaschi, 2012)

Kroeber (1993) afirma que no âmbito social o conhecimento torna-se mais importante que o desenvolvimento de indivíduos em específico. A necessidade de fortalecer e ampliar o alcance da difusão de informações sobre a importância da preservação e salvaguarda do patrimônio cultural e das redes de saberes deve ser um consenso entre os atores sociais envolvidos no processo. E para a realização efetiva da comunicação os meios utilizados são importantes, mas o fundamental é a intenção e a sensibilização para a importância de determinada mensagem ser difundida.

Não se faz a comunicação porque se tem meios de comunicar ou porque se dispõe de bons instrumentos de comunicação. A comunicação existe porque há vontade de comunicar, e só há vontade na medida em que a comunicação pode beneficiar a quem comunica; o que explica que, dentro de uma mesma empresa, certas informações constantemente repetidas não passam, enquanto outras ultrapassam barreiras aparentemente intransponíveis. (CROZIER, 1983)

Portanto, percebe-se que, enquanto as informações sobre os saberes e sobre o patrimônio cultural não-europeu não representarem instrumentos estratégicos, não conseguirão transpor as barreiras ideológicas e culturais socialmente aceitas.

Segundo Geertz (1975) “para entender as concepções alheias é necessário que deixemos de lado nossa concepção, e busquemos ver as experiências de outros com relação à sua própria concepção do ‘eu’”. Então, ao iniciar-se o planejar e realizar ações de educação patrimonial Iphan faz-se importante analisar o contexto sócio-cultural no qual os agentes sociais envolvidos estão vivendo e a rede de saberes desses indivíduos.

Para Castells (2000, pg. 498) redes é um conjunto de nós interconectados, são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde consigam comunicarem-se dentro da rede, ou seja, desde que compartilhem os mesmos códigos de comunicação, como por exemplo, valores ou objetivos de desempenho. Castells afirma ainda que as redes constituem a nova morfologia das novas sociedades.

A articulação em rede compreende a interligação de diferentes elos que compartilham um objetivo comum, a partir da gestão estratégica da informação a articulação em rede se fortalece.

## **DIVERSIDADE CULTURAL E DIFERENÇA CULTURAL**

Paulo Marins (2016) comenta que na década de 80 o IPHAN redirecionou suas ações com foco na ampliação da noção do patrimônio cultural para o que chamou de “diversidade cultural”.

Upiliano Meneses (2012) fala sobre o aspecto ético do patrimônio cultural, no qual diferencia a “diversidade cultural” da “diferença cultural”. A importância do respeito a “diversidade cultural” teoricamente é ponto pacífico em sociedades democráticas e isso parece funcionar bem em espaço musealizados, porém na vivência cotidiana as “diferenças culturais” geram espaços de conflitos e disputas. O respeito em relação aos bens culturais (materiais e imateriais) parece ser mais fácil que a alteridade em relação aos agentes culturais detentores desses bens.

A partir dos anos 80 ocorreu a intenção de realizar o deslocamento de olhar, o qual por um longo período priorizou uma prática que alguns pesquisadores consideram elitista e colonizador, e buscou inserir novas temáticas e atores no amálgama do patrimônio cultural brasileiro, conforme cita Flávia Nascimento (2017).

Essa intenção pode ser percebida na ampliação das ações do IPHAN em temáticas como: inventários de terreiros; tombamento da Casa de Chico Mendes; tombamentos de terreiros; inventário de registro de bens como a Roda de Capoeira e o Ofício de Mestres de Capoeira; o registro do Samba de Roda; etc.

Também é possível perceber essa mudança nas práticas diárias realizadas por servidores do IPHAN, quando, por exemplo, a comunidade é inserida no diálogo e processo decisório relacionados as ações de preservação do patrimônio cultural, essa atuação conjunta, Estado e cidadãos, está fundamentada na Constituição de 88, a qual além de ampliar a noção de patrimônio inserindo a questão do patrimônio imaterial também determina que os detentores sejam agentes do seu patrimônio em conjunto com o Estado.

A fim de exemplificar essas transformações ocorridas na atuação dos servidores do IPHAN desde a década de 80, citaremos dois exemplos de ações realizadas recentemente pelas superintendências do IPHAN no Pará e em Santa Catarina.

No estado do Pará, o IPHAN apoiou o projeto “Circuito das Artes”, realizado pela Fundação Cultural Tancredo Neves-Centur, sob a coordenação da sra. Fatinha Silva, nos anos

de 2013 e 2014. Esse projeto levava oficinas artísticas para escolas públicas da Região Metropolitana de Belém, os jovens que participavam das oficinas eram convidados a descobrir e revelar os patrimônios culturais dos seus bairros. Entre os resultados dessas oficinas estão audiovisuais, ricos em diversidade e olhares afetivos, que os estudantes fizeram para e por eles e suas comunidades. Ações como essa transpõem um paradigma e estão no contra fluxo de ações de educação patrimonial nas quais os servidores ou pesquisadores do IPHAN vão até as comunidades “levar a luz” e convencê-las que precisam amar e preservar o patrimônio que o estado selecionou, acreditando que basta conhecer para preservar.

No estado de Santa Catarina, desde 2016, o IPHAN está realizando audiências públicas com as comunidades de núcleos tombados, essa ação é coordenada e executada pela equipe de arquitetura da superintendência. O objetivo é elucidar dúvidas sobre o tombamento e realizar a atualização das normativas desses núcleos de forma que se consiga equacionar os anseios dos proprietários e moradores e as necessidades das normas de preservação. A receptividade tem sido boa, as pessoas têm aceitado os convites e vão para as audiências e participam ativamente dos debates.

Neste contexto, acredito que sim, estamos buscando aprimorar nossas práticas diárias nos trabalhos com as pessoas e os seus/nossos patrimônios culturais. Ainda temos um longo caminho a percorrer, mas já começamos a caminhada e a comunidade, quando convidada verdadeiramente a participar, está interessada em caminhar junto e isso é fundamental, pois o patrimônio cultural é deles e só está vivo até hoje porque permaneceu com sentido para eles e cabe ao Iphan auxiliá-los a conhecerem um pouco mais sobre os caminhos e instrumentos de preservação e salvaguarda para que eles (com a ajuda do estado quando desejarem) continuem vivendo e preservando o seu patrimônio.

## **A INDISSOCIALIDADE DO PATRIMÔNIO CULTURAL**

Os aspectos tangíveis e intangíveis do patrimônio cultural são indissociáveis. Upiliano de Meneses (2012) vai ao encontro dessa reflexão ao afirmar que, apesar de já termos uma nomenclatura padrão (patrimônio material e patrimônio imaterial), o que chamamos de patrimônio material precisa de um patrimônio imaterial para existir e vice-versa, pois, por exemplo, uma igreja (material) só pôde existir porque alguém a idealizou, projetou, planejou sua estrutura, material a ser utilizado, o modo de fazer cada etapa, os elementos artísticos que



iriam compô-la, etc (imaterial). Assim como, um modo de fazer renda (imaterial) possui como resultado uma peça de renda (material).

Essas reflexões são relevantes, pois de forma recorrente somos instados a atuar de forma disciplinas em nossas ações, seccionando o patrimônio em material ou imaterial, quando vamos captar recursos ou prestar contas de convênios ou projetos. Porém, quando vamos efetivamente realizar as ações planejadas, quando entramos em contato com as comunidades, devemos pensar e agir de forma interdisciplinar (e no futuro, quem sabe, até de forma transdisciplinar), tratando o patrimônio cultural como um organismo sistêmico composto pelo patrimônio dito imaterial e material de forma indissociável.

A preservação e salvaguarda do patrimônio cultural, tanto o institucionalmente definido como tal quanto o vivenciado pelas pessoas, necessita da atuação de atores sociais de diferentes áreas, nesse sentido considera-se que a articulação em redes de saberes, por meio da integração desses diferentes atores, pode ser um instrumento capaz de gerar uma mobilização social.

A tendência é essa mobilização transcender a função que o indivíduo desenvolve na sociedade e suas obrigações, passando a realmente, por meio do entendimento da importância de proteger o patrimônio cultural, a ter um significado concreto, para tanto é importante adotar linguagens e recursos pedagógicos diversificados capazes de difundir a informação na rede em formatos variados e inteligíveis, ou seja, os processos de ensino aprendizagem devem se adequar a realidade vivida pelos educandos, tanto nos processos formais quanto nos não-formais de ensino.

Esse significado, elaborado a partir da reflexão de cada indivíduo, fará com que estes sintam que em suas atividades pessoais e profissionais podem ser elos de uma rede de saberes que são relevantes para a memória e identidade de sua comunidade e do Brasil.

Nesse contexto, essa rede terá uma natureza social e será configurada como uma estrutura de pertencimento com fluxos de livre interação entre pessoas indo ao encontro do paradigma das transições contemporâneas, pois a rede se exerce por meio da conectividade, ou seja, por meio da realização contínua das conexões, existindo na medida em que houver ligações estabelecidas.

## **EDUCAÇÃO “PARA” OU “PELO” PATRIMÔNIO CULTURAL**

Quando penso em educação lembro-me de Paulo Freire (1981), uma de suas frases que me inspiram muito é: “ninguém educa ninguém, assim como ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão mediatizado pelo mundo”. Ao pensarmos nessa comunhão, nessa troca e na mediação do mundo, estamos pensando em redes de saberes e em toda a cultura que está inerida nos processos dessas trocas simbólicas que realizamos ao nos relacionarmos.

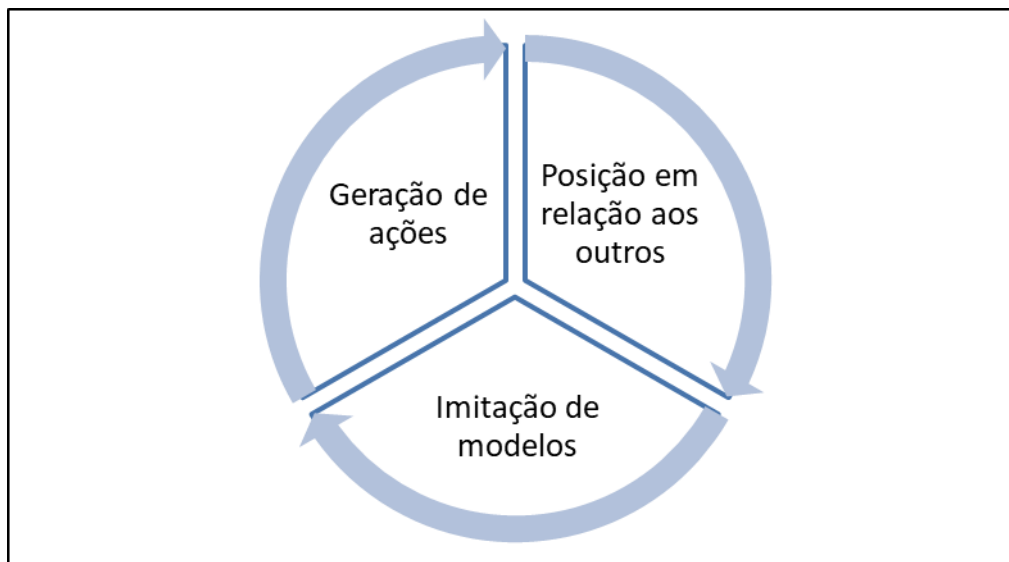
Acredito que essa deva ser a essência da educação pelo patrimônio cultural, a troca respeitosa, na qual conhecemos um pouco mais das vivências que constituem o patrimônio cultural de uma comunidade e também levamos um pouco das vivências que constituem a gestão institucional realizada pelo estado e pela academia em relação à preservação e salvaguarda do patrimônio cultural brasileiro.

Daniel Pierre (2010) afirma que a educação é uma alquimia, “na qual a perseverança, a paciência e a confiança têm um lugar essencial”. Esse é um grande desafio ao pensarmos nos processos educativos realizados pelo estado, pois perseverança requer tempo e nem sempre temos os recursos físicos e financeiros para dedicarmos o tempo necessário para realizarmos processos educativos consistentes; a paciência para além de questões estruturais também é algo raro em nossos dias, nos quais devemos consumir rapidamente, nossos momentos, bens culturais e até pessoas; a confiança eu poderia elencar como um desafio até mais profundo que os anteriores, pois a descontinuidade de ações realizadas pelo estado ou a quebra de acordos firmados com as comunidades gera uma grande dificuldade de estabelecermos relações de confiança quando iniciamos ações promovidas pelo estado por meio de políticas públicas.

Neste contexto, antes mesmo de iniciarmos a realização de processos educativos, é importante pensarmos em nós enquanto gestores de políticas públicas, ou pesquisadores, ou educadores, e lembrarmos que antes de tudo isso somos pessoas que entrarão em contato com outras pessoas, então antes de nos arvorarmos em “levar a luz” aos outros precisamos despertar para a necessidade de nos educarmos e refletirmos que as fases da aprendizagem nos incluem no processo educativo e antes de conseguirmos impulsionar a gerações de ações que garantam a preservação e salvaguarda precisamos estar atentos em relação aos sentimentos que despertamos e nos exemplos que construímos. A seguir exemplifico as fases do processo de ensino-aprendizagem e da evolução educacional com imagens inspiradas nas reflexões de Daniel Pierre (2010).

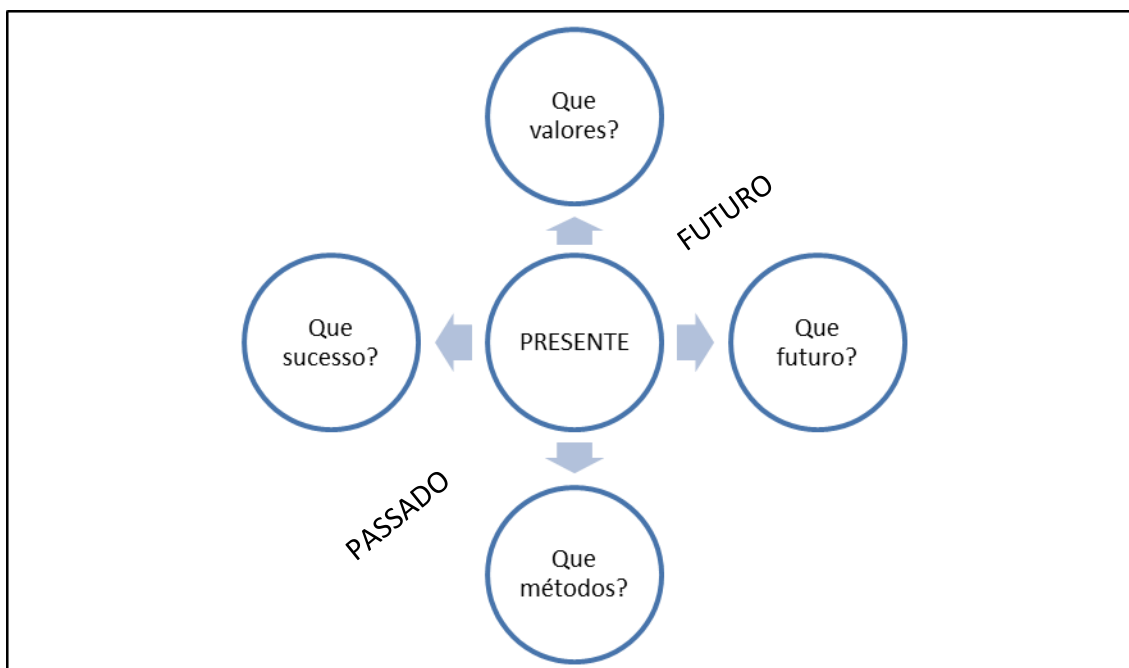


Figura 1: Fases do ensino-aprendizagem



Como é possível perceber o processo de ensino-aprendizagem é uma via de mão dupla, quando transpomos essa afirmação para as práticas de educativas realizadas na área do patrimônio cultural ela preconiza a necessidade de respeito e alteridade em relação aos modos de ser e viver, não somente um respeito dito, mas um respeito praticado, por meio do qual se entende que: uma comunidade que não domina a linguagem formal de editais não deve ser obrigada a dominá-la para ter acesso a políticas públicas; as comunidades e detentores de saberes locais possuem uma noção de “tempo” que frequentemente não condiz com o “tempo” praticado pelo estado, no qual os processos demoram meses ou até anos para serem executados; e as prioridades também podem ser distintas, para os gestores de políticas públicas o mais urgente pode ser finalizar seu parecer ou sua pesquisa, para as pessoas envolvidas no processo a prioridade pode ser serem ouvidas e realmente conseguirem que suas demandas sejam decodificadas nos termos dos processos formais utilizados pelo estado.

Figura 2: A evolução educacional



Quando penso no processo educativo reflito que ele deveria conduzir as pessoas para uma evolução, quando falo em evolução considero que ela é refletida no quanto uma pessoa ou comunidade consegue exercitar sua alteridade e respeito aos outros e a referências culturais distintas da sua. O processo educacional que inspire a evolução humana deve no presente estar atento aos métodos educativos usados no passado, assim como ao sucesso que eles apresentaram, é importante destacar que sucesso aqui é aferido pelo quanto esses métodos educativos conseguiram conduzir os educandos para a alteridade. Então, ao olharmos para o passado, podemos pensar com mais discernimento no futuro e decidir quais são os valores fundamentais que devemos inserir nos processos de ensino-aprendizagem para proporcionar oportunidades ao educandos de exercitarem sua alteridade e no futuro termos uma sociedade na qual as diferenças culturais sejam respeitadas e nos possamos viver a interculturalidade de forma harmoniosa.

Nesse contexto, busquei compartilhar uma reflexão preliminar sobre a diferença básica que visualizo em processos educativos “para” o patrimônio cultural nos quais o convencimento sobre a importância da preservação e salvaguarda de patrimônios culturais

muitas vezes escolhidos pelo estado fragilizam e limitam a potencialidade desses processos educativos. Enquanto que, processos educativos “pelo” patrimônio cultural, no qual as referências culturais são utilizadas como elementos constituintes de uma educação que fortaleça a alteridade e o respeito ao outro como indivíduo e como elo de redes de saberes locais que se integram em redes de saberes municipais, estaduais, nacionais e globais. Assim, provavelmente conseguiremos estar mais próximos de um processo educacional mais evoluído, e quando falo em evoluído estou considerando que a evolução nos tornará mais sensível em relação as redes de saberes locais e seremos vetores para o fortalecimento dessas redes garantindo que as pessoas que as integram possuam autonomia para gerir e perpetuar suas memórias e patrimônios culturais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concordo com Pierre Bourdieu (2007) quando ele afirma que “uma exposição sobre uma pesquisa (...) é um discurso em que *a gente se expõe*, no qual se correm riscos (...) quanto mais a gente se expõe, mais possibilidades existem de tirar proveito da discussão”, por isso considerei pertinente compartilhar as reflexões preliminares que compõem este artigo, pois mesmo estando ciente que ainda irei amadurecê-las, considerei que trazê-las para a discussão coletiva pode ser uma contribuição pertinente para o debate necessário sobre o papel da educação pelo patrimônio para o fortalecimento das redes de saberes locais e sobre a responsabilidade devemos reconhecer em nós como geradores e cuidadores das memórias das próximas gerações.

Então, ao invés de trazer respostas prontas, deixo aqui algumas perguntas com as quais tenho convivido ultimamente: Os sujeitos inseridos nos processos de ensino-aprendizagem patrimoniais são respeitados enquanto agentes sociais que possuem sua própria rede de saberes ou são considerados meros receptores de informações? Como pensar em respeito à rede de saberes dos sujeitos, se rede pressupõe interação horizontal e as interações entre estado e cidadãos se consolidam predominantemente de forma vertical? O termo educação patrimonial é o mais adequado para denominar esses processos educativos? Essa pretensa educação aproximasse mais do pensamento decolonial ou continua sendo uma educação colonizadora? Existe a possibilidade de essa educação ser libertadora, de sermos realmente

livres ou só existe a possibilidade de conhecermos e reconhecermos nossas amarras colonizadoras?

## REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Rev. Bras. Ciênc. Polít. [online]. 2013, n.11, pp.89-117. ISSN 2178-4884. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>.

BENTES, Duda. **Fotografia e Mobilização Social**. In Comunicação, Cultura, Cidadania e Mobilização Social. Série Mobilização Social. Vol. II. Org. Tânia Siqueira Montoro. Brasília/Salvador: UNB, 1997.

BONIN, Iara; BERGAMASCHI, Maria. Revista Currículo sem Fronteiras. Seção Especial Temática - **Educação, Culturas Indígenas e Afro-Brasileiras - relações étnico-raciais**. Volume 12 - Número 1 - Janeiro/Abril 2012. Disponível em: [http://www.curriculosemfronteiras.org/art\\_v12\\_n1.htm](http://www.curriculosemfronteiras.org/art_v12_n1.htm)

BOURDIEU, Pierre, 1930-2002. **O poder simbólico**. Tradução Fernando Tomaz. 10ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CAMERINI, Maria Florentina A. e SOUZA, Solange Jobim. **Interatividade Audiovisual e Produção da Subjetividade**. In Identidades: recortes inter e multidisciplinares. Orgs Luiz Paulo de Moita Lopes e Liliana Cabral Bastos. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura. Volume 1. 3º Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CHRISTENSEN, Clayton M.; MARX, Matt; STEVENSON, Howard H. **The tools of cooperation and change**. Harvard Business Review . pp. 73-80. 2006.

CROZIER, Michael. **A sociedade bloqueada**. Trad. de Maria Lúcia Alvares Maciel. Brasília: Universidade de Brasília, 1983.

IPHAN. **Educação Patrimonial: Histórico, Conceitos e Processos**. IPHAN, 2014. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat\\_EducacaoPatrimonial\\_m.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducacaoPatrimonial_m.pdf)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9ª edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981.

IPHAN. **Portaria nº 137/16. Diretrizes para a Educação Patrimonial no Iphan**. IPHAN: 2016.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

KROEBER, Alfred. **A natureza da cultura**. Tradução Tereza Louro Peres. Lisboa: Edições 70, 1993.

MARINS, Paulo César Garcez. **Novos patrimônios, um novo Brasil? Um balanço das políticas patrimoniais federais após a década de 1980**. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol. 29, nº57, p. 9-28, janeiro-abril 2016.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. **O campo do Patrimônio Cultural: uma revisão de premissas**. In: IPHAN. I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural: Sistema Nacional de Patrimônio Cultural: desafios, estratégias e experiências para uma nova gestão, Ouro Preto/MG, 2009. Brasília: IPHAN, 2012. p. 25-39. (Anais; v.2, t.1). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Texto%204%20-%20MENESES.pdf>

MONTORO, Tânia. **Da Comunicação Mobilizadora**. In Comunicação, Cultura, Cidadania e Mobilização Social. Série Mobilização Social. Vol. II. Org. Tânia Siqueira Montoro. Brasília/Salvador: UNB, 1997.

NASCIMENTO, Flávia Brito do. **Patrimônio cultural e escrita da história: a hipótese do documento na prática do Iphan nos anos 1980**. Anais do Museu Paulista. São Paulo. V. 24, nº 3, p121-147, set. - dez. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101...lng=pt&nrm](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101...lng=pt&nrm)

OLIVEIRA, Fátima; Galvão, Jane; GREENHALGH, Laura et al. **Olhar sobre a mídia**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

PIERRE, Daniel. **Educação: uma alquimia sutil**. Tradução Rosana Pontes. 2ª edição. Curitiba, PR: GLP/AMORC, 2010.

SILVA, Edna Lúcia da e MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SCIFONI, Simone. **Desafios para uma nova Educação Patrimonial**. Revista Teia – Dossiê Educação Patrimonial no Brasil e América Latina. UERJ, 2016.

TOLENTINO, Átila. **O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática**. Disponível em: [http://www.academia.edu/30399303/O\\_que\\_n%C3%A3o\\_%C3%A9\\_educa%C3%A7%C3%A3o\\_patrimonial\\_cinco\\_fal%C3%A1cias\\_sobre\\_seu\\_conceito\\_e\\_sua\\_pr%C3%A1tica](http://www.academia.edu/30399303/O_que_n%C3%A3o_%C3%A9_educa%C3%A7%C3%A3o_patrimonial_cinco_fal%C3%A1cias_sobre_seu_conceito_e_sua_pr%C3%A1tica)