

# EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E MEMÓRICA COLETIVA: A PERCEPÇÃO DE ALUNOS DE ENSINO FUNDAMENTAL ACERCA DO PATRIMÔNIO CULTURAL LOCAL

LEANDRO HENRIQUE MAGALHÃES\*

## INTRODUÇÃO

O entendimento em relação ao que deve ser considerado patrimônio cultural, e assim, salvaguardado, cuidado e preservado passa também pelo olhar do educador. Desta forma, não é possível pensar uma educação para o patrimônio sem considerar aspectos do ensino. Ou seja, apesar das possibilidades de se trabalhar uma educação patrimonial não escolar, não se deve ignorar a escola como espaço importante neste processo especialmente pelo fato de que, independentemente dela, a sociedade constrói concepções próprias de patrimônio, a partir de princípios nem sempre definidos e por meio de uma diversidade de ferramentas. Ou seja, se os professores não se apropriarem do tema e o trabalharem em sala de aula, não faltará aqueles que o farão, muitas vezes sem os critérios necessários para uma reflexão crítica.

Vale ressaltar ainda que, no Brasil, vem sendo consolidada uma concepção de educação que valoriza o trabalho com o patrimônio cultural. Documentos referentes a educação básica definem como necessário o trabalho com este tema, acompanhados pela legislação que, como indicado por Sandra C. A. Pelegrini (2009, p. 102), ganha corpo na década de noventa, a partir:

- da LDB, que destaca a educação superior como lugar para promover a divulgação dos conhecimentos culturais, científicos e éticos que compõe o patrimônio da humanidade;
- do PCN, que possibilita a inserção do tema Educação Patrimonial a partir dos temas transversais, especialmente o da Diversidade Cultural, e;

---

\* Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. Professor do Centro Universitário Filadélfia – UniFil. Pesquisa financiada pelo Programa Municipal de Incentivo a Cultura – PROMIC, do município de Londrina - PR. Participação no evento financiada pela Fundação Araucária.

- do PNE (lei 10.172/2001), que indica o ensino fundamental como local onde se deve formar a cidadania para o usufruto do patrimônio cultural.

Também o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico e Nacional – IPHAN avança, na década de noventa, neste sentido, o que pode ser explicitado a partir de ações como:

- a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial, em 1999, de autoria de Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro;
- a reunião técnica, realizada pela Coordenação de Educação Patrimonial em Pirinópolis-GO no ano de 2004, que reuniu todas as Superintendências do IPHAN e é considerado um marco institucional na organização de ações no âmbito da educação patrimonial;
- a realização do I Encontro Nacional de Educação Patrimonial – ENEP, em São Cristóvão - SE no ano de 2005;
- a publicação, em 2007, do Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial, de Evelina Grunberg;
- a institucionalização das Casas do Patrimônio, que ganhou corpo a partir da Oficina de Capacitação em Educação Patrimonial e Fomento a Projeto, realizado no ano de 2008 também em Pirinópolis-GO, e que se consolida no I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio realizado em 2009, em Nova Olinda - CE;
- a realização de duas mesas redondas para tratar do tema Educação Patrimonial, durante o “I Fórum do Patrimônio Cultural - Sistema Nacional do Patrimônio Cultural: Desafios, estratégias e experiências para uma nova gestão”, realizado em Ouro Preto-MG, também no ano de 2009.

Todo este movimento possibilitou a construção de propostas metodológicas para a educação patrimonial. Dentre elas, podemos destacar: a desenvolvida por Mauri Luiz Bessegatto, em parceria com o Laboratório de Estudos e Pesquisas Arqueológicas da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM e publicado

no livro “O Patrimônio em Sala de Aula: Fragmentos de Ações Educativas”; as atividades desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos do Patrimônio e Memória – NEP, também vinculado a Universidade Federal de Santa Maria – UFSM e coordenado pelo professor André Luis Ramos Soares; a proposta do IPHAN apresentada no “Guia Básico de Educação Patrimonial” e no “Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial”; e as atividades desenvolvidas pelo grupo envolvido com o Projeto Educação Patrimonial, que no ano de 2011 chega a sua sétima edição, sempre com o apoio do Programa Municipal de Incentivo a Cultura – PROMIC do município de Londrina-PR. Esta pesquisa parte de experiências vivenciadas por este projeto, a partir de atividades desenvolvidas em escolas municipais, como demonstrado adiante.

### EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: CONCEITOS POSSÍVEIS

Na escola, a partir dos estudos realizados, encontra-se prioritariamente duas perspectivas em relação à educação patrimonial. Com características distintas e opostas entre si, temos a educação tradicional, marcada por uma visão impositiva, visando atender interesses específicos, caracterizada pela universalização, integralização e unicidade do conhecimento; e a educação transformadora, de caráter libertador, visando a condição de sujeito autônomo, tendo como característica a contradição, a heterogeneidade e o conhecimento dialogado (GADOTTI, 1992 e 1983, SAVIANI, 1991).

No que se refere a educação patrimonial tradicional, esta é caracterizada por:

- ser universalizante e homogeneizante, partindo do princípio da existência de uma identidade e de uma memória, imposta pelos detentores do saber sistematizado e oficial;
- ser integralizante, não havendo possibilidades de identificação de outros espaços ou manifestações. Neste sentido, o foco se dá nas edificações e manifestações de caráter público, vinculado ao Estado e aos grupos dominantes, rejeitando outras tradições ou valores;
- propõe uma única possibilidade para o conhecimento, focando na preservação e não na apropriação e interpretação;

- é exteriora, não favorecendo uma multiplicidade de memórias, caracterizando-se como impositiva e obrigatória.

De outro lado, temos a educação patrimonial transformadora, que parte dos seguintes princípios:

- da necessidade do reconhecimento de seu contexto imediato, de sua localidade, indo além do patrimônio oficial, e assim, de uma concepção tradicional de identidade nacional;
- é libertadora, ao permitir a co-existência, conflituosa ou não, de uma diversidade de manifestações e edificações, superando aquilo que tradicionalmente se convencionou a denominar de patrimônio;
- é focada na apropriação e interpretação, geralmente conflituosa, favorecendo a diversidade de possibilidade de entendimento acerca do patrimônio;
- o local é entendido como espaço do plural, do móvel, onde o indivíduo “(...) mantém, em seu cotidiano, estreitas e complexas relações sociais e culturais” com outras localidades, além de possuir peculiaridades (MORAES, 2005, p.01);
- valorizar as narrativas capazes de articular tensões entre o universal e o singular, o local (CHAGAS, 2006, p.01)

Partindo da concepção transformadora de educação patrimonial, admite-se a retomada de espaços arquitetônicos, sociais e de memórias, a partir de uma diversidade de possibilidades e de relações com outros elementos, atentando-se para as tensões das vivências e das seleções. Além disso, há a necessidade de identificar outros espaços e manifestações que dê conta das contradições e possibilidades que permeiam o mundo contemporâneo. A educação patrimonial transformadora possui caráter político, visando a formação de pessoas capazes de (re) conhecer sua própria história cultural, deixando de ser expectador, como na proposta tradicional, para tornar-se sujeito, valorizando a busca de novos saberes e conhecimentos, provocando conflitos de versões (MORAES, 2005, p.01-03).

Ressalta-se o fato de que atividades nesta perspectiva vem sendo

desenvolvidas pelo pesquisador e sua equipe, sendo este projeto o resultado de reflexões que se deram a partir delas, com destaque para: o “Curso de Capacitação para Professores do Ensino Fundamental do Município de Assaí-PR”, realizado em 2002; o Projeto “Histórias de Nosso pedaço”, aprovado pelo PROMIC e desenvolvido em 2003 na região Oeste de Londrina-PR; o “Projeto Agente Jovem”, desenvolvido no Bairro Ana Rosa, em Cambé-PR, nos anos de 2004 e 2005; o Projeto “Quem tem Medo de Quê?”, desenvolvido em Congonhinhas-PR, em parceria com a Universidade Estadual de Londrina – UEL, além do projeto “Educação Patrimonial”, iniciado em 2007 e ainda em andamento, sendo financiado pelo Programa Municipal de Incentivo a Cultura – PROMIC, do município de Londrina-PR.

A pesquisa aqui apresentada foi possível graças as atividades desenvolvidas no projeto Educação Patrimonial, em seis escolas da rede pública de Londrina-PR, durante aos anos de 2007 e 2010, sendo elas:

- em 2007 foram atendidas: localizada na Zona Norte da cidade, o Colégio Estadual Olympia Moraes de Tormenta, na Zona Oeste, a Escola Municipal Ruth Ferreira Souza, no Distrito Espírito Santo, a Escola Municipal Luiz Marques Castelo;
- em 2008, localizada no Patrimônio Heimtal, Escola Municipal Padre Anchieta, e na Região Oeste, a Escola Municipal Reverendo Odilon Gonçalves Nocetti;
- em 2009, a Escola Municipal David Dequech, na Zona Norte e;
- em 2010, o CAIC Dolly Jess Torresim, localizada na Zona Sul da Cidade, e a Escola Municipal José Gasparini, na Zona Norte.

Partindo dos princípios apontados, foi definido o seguinte problema de pesquisa:

- qual a percepção da criança, estudante de uma escola pública de periferia do município de Londrina-PR, acerca do patrimônio local, elemento fundamental para o entendimento de suas identidades? Foi levado em consideração não apenas o patrimônio material, mas sobretudo o imaterial, marcado por manifestações culturais que se transformam, por redes de sociabilidades e por manifestações como

festas, músicas, brincadeiras, histórias, dentre outras, que retratam modos de vida que estão em constante transformação;

Em relação aos objetivos, definiram-se como gerais:

- verificar qual a percepção e concepção das crianças alunas de 4<sup>a</sup>. série do Ensino Fundamental (ciclo de oito anos) de bairros de periferia acerca do patrimônio histórico e cultural local;
- identificar, a partir de atividades significativas desenvolvidas junto a estas crianças, elementos fundamentais para a constituição de sua identidade, e assim, de sua memória;
- perceber se o aluno identifica-se com o patrimônio eleito pelos órgãos oficiais do município.

E como objetivos específicos:

- destacar as mudanças e permanências das manifestações culturais locais, a partir da percepção do aluno;
- entender a memória como meio de manifestações de identidades coletivas, marcada por disputas e contradições;
- analisar os conflitos discursivos acerca do patrimônio histórico e cultural, em especial no que se refere a percepção do aluno de periferia acerca do patrimônio da área central.

## METODOLOGIA

A metodologia aqui empregada pretendeu desenvolver um processo de conhecimento, uma conexão entre patrimônio e as práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino fundamental. Para isso optou-se pelo Método Recepional, desenvolvido por Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar.

Os primeiros estudos envolvendo a estética da recepção tiveram início na década de sessenta, tendo como precursor Hans Robert Jauss, que acreditava que a confecção de um texto deve ser viva, não engessada em normativa com nenhuma preocupação com os desejos dos alunos. Desta forma, o aluno primeiramente toma contato com aspectos que lhe agrade para se tornar receptivo para aspectos que lhe desagrade.

Partindo do horizonte de expectativa social em que os alunos estão inseridos, Jauss entende que as obras literárias auxiliam na construção de uma consciência crítica e ampliam o horizonte do aluno. Além disso, deve-se reconhecer que a literatura compreende elementos que interferem nas questões sociais ao despertar os leitores para a reflexão e a crítica instituindo novos paradigmas. Pretendeu-se assim, entre outros aspectos, associar a educação patrimonial com a literatura infantil, em especial no que se refere a aspectos da diversidade cultural, de manifestações e práticas.

A partir desta perspectiva, as estudiosas Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar organizaram “O método recepcional de ensino” que se fundamenta na atitude participativa do aluno em contato com os diferentes textos. Partindo do horizonte de expectativas do grupo, em termos de interesses literários, determinados por suas vivências anteriores, provoca-se situações que propiciem o questionamento desse horizonte, levando a ruptura do horizonte de expectativa e seu conseqüente alargamento. Em seguida, oferece diferentes leituras aos alunos, incitando-os a refletir e instaurando a mudança por meio de um processo contínuo, transformando a escola e a comunidade. (BORDINI; AGUIAR, 1993).

Neste intuito desejou-se que através do olhar sobre os próprios espaços de memórias os alunos compreendessem e reconhecessem as manifestações de identidade coletiva. Assim, ao fazer uso do Método Recepcional foi possível comparar elementos que compõem o horizonte de expectativa dos alunos e transformá-los em algo novo, rompendo com a visão tradicional de concepção acerca do Patrimônio. De acordo com as autoras:

*O processo de recepção se completa quando o leitor, tendo comparado a obra emancipatória ou conformadora com a tradição e os elementos de sua cultura e seu tempo, a inclui ou não como componente de seu horizonte de expectativas, mantendo-o como era ou preparando-o para novas leituras de mesma ordem, para novas experiências de ruptura com os esquemas estabelecidos. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.84-85).*

Para tanto, seguiu-se as seguintes etapas:

- determinação do horizonte de expectativas: momento em que os

pesquisadores verificam os interesses dos alunos pela questões referentes ao patrimônio e memória identitária a fim de construir estratégias de ruptura e transformação;

- atendimento do horizonte de expectativas: nessa etapa proporciona-se à classe experiências com textos literários e instrumentos didáticos que desperte e satisfaçam suas necessidades quanto ao objeto escolhido e às estratégias de ensino;
- ruptura do horizonte de expectativas: é introduzido atividades que abalem as certezas e costumes dos alunos, seja em termos de literatura ou de vivência cultural;
- questionamento do horizonte de expectativas: momento em que se compara os dois momentos anteriores, verificando que conhecimentos escolares ou vivências pessoais, em qualquer nível, proporcionaram a eles facilidade de entendimento sobre os aspectos identitários;
- ampliação do horizonte de expectativas: nessa última etapa os alunos tomam consciência das alterações e aquisições, obtidas através da experiência com a literatura e atividades. Conscientes de suas novas possibilidades de manejo, parte se para a busca de novas atividades, que atendam a suas expectativas ampliadas em termos de temas e composição mais complexos.

Seguindo as etapas apontadas acima pretendeu-se desenvolver atividades com os alunos visando à aplicabilidade do método descrito, sendo elas:

- levar os alunos a perceber e compreender seus horizontes de expectativa e a identidade patrimonial por meio da atividade do espelho (reconhecimento do eu), quando o aluno é confrontado com ele mesmo. Como atividade complementar, foram entrevistados os pais, avós, tios, vizinhos, enfim a comunidade sobre sua história, da cidade e do bairro;
- foram socializado entre os alunos as histórias coletadas e recolhidas

para montagem de um espiral como um caracol, quebrando com a tradicional leitura de uma história linear. Desejou-se com isso demonstrar que a história está a nossa volta. O relato do aluno foi o centro, com dados do tipo: onde nasceu, quando nasceu, quem são seus pais, em suma sua história; para depois dos pais; avós; vizinhos; bairro; etc...

- para ampliar o horizonte recepcional foram trabalhadas músicas (e suas letras) que saliente a importância da memória, e foi feito o uso de literatura, tendo como foco a história de Londrina, seus pioneiros e ícones patrimoniais preservados. Desta forma, houve um confronto com os ícones e histórias do bairro. Como atividade para os alunos foram desenvolvidas pesquisas sobre as brincadeiras que seus pais/avós costumavam brincar e histórias tradicionais de “medo”;
- houve ainda uma comparação entre as brincadeiras e histórias contadas por seus pais/avós e as atuais, contadas por eles. Foi realizada ainda uma pesquisa na biblioteca das escolas, visando identificar histórias semelhantes as contadas. Houve também um momento prático, quando foi possível brincar;
- os alunos escolheram pessoas consideradas de importância em seu bairro, discutindo-se, neste momento o significado da ideia de excepcionalidade de uma pessoa e do patrimônio. Os alunos foram divididos em grupos para entrevistar algumas das pessoas destacadas como importantes, convidando-as para contar sua história para seus colegas;
- por fim, foi realizado um roteiro no bairro, quando foram visitados os locais considerados importantes pelos alunos. Os locais foram fotografados e posteriormente identificados por eles. O resultado foi uma exposição, quando debateu-se o conceito de patrimônio histórico material. Como contraponto, apresentou-se outros roteiros existentes na cidade, apresentando os pontos considerados como “patrimônios da cidade”, visando identificar o reconhecimento, ou não, destes espaços como identitários para os grupos de alunos.

Desta maneira foi possível resolver a primeira etapa do problema, ou seja: Qual a percepção da criança, estudante de uma escola pública de periferia do município de Londrina-PR, acerca do patrimônio local, elemento fundamental para o entendimento de suas identidades? Paralelamente foi trabalhada a percepção da criança em relação ao patrimônio histórico material tido como “oficial”. Para tanto partiu-se das atividades desenvolvidas, provocando a elaboração de discursos sobre estes lugares a partir da análise dos seguintes documentos: *site* da Prefeitura Municipal de Londrina; Roteiro Turístico, produzido pela Diretoria de Turismo de Londrina; e Guia Cultural da Cidade de Londrina, e visita aos Museu de Arte de Londrina – MAL, Museu Histórico de Londrina Padre Carlos Weiss, Memorial do Pioneiro e o Teatro Ouro Verde.

## DESENVOLVIMENTO

O trabalho desenvolvido possibilitou que a equipe de pesquisadores percebesse que os alunos do ensino fundamental das escolas trabalhadas possuem uma percepção acerca do patrimônio cultural local e municipal, mesmo que não formulada. No que se refere ao patrimônio cultural, há uma identidade entre experiências e fazeres familiares. Os alunos, ao trazerem relatos sobre brincadeiras e histórias contadas pelos pais e avós, as reproduziram e as reconheceram. No caso dos relatos que denominamos aqui “histórias de medo”, houve uma valorização das mesmas ao encontrar relatos semelhantes em livros na biblioteca da escola, aproximando a perspectiva tradicional da erudita. No caso das brincadeiras, após a identificação daquelas praticadas pelos familiares, houve um espaço para o brincar. Nos dois casos (relatos e brincadeiras) buscaram-se referências contemporâneas, onde os alunos puderam escolher aquelas que mais gostavam e contar seus medos, transformando-os em histórias que foram desenhadas e textualizadas.

No que se refere ao patrimônio considerado material, foram desenvolvidos roteiros, identificando pontos de referência do bairro ou região onde as escolas estavam inseridas. Para tanto as salas foram divididas em grupos, com cada qual destacando os três lugares mais importantes do bairro/região. Após esta etapa, foram realizadas plenárias, com todos os lugares sendo apresentados e debatidos entre os

alunos, que selecionaram aqueles considerados significativos. Ainda na plenária, foram montados os roteiros de visita e, antes de realizá-lo, os alunos, em grupo, construíram mapas mentais, ou seja, uma representação gráfica, anterior a construção cartográfica e que entende o espaço como produto histórico, construído e transformado pelo homem, possibilitando o estudo da realidade a partir do conhecimento que o aluno possui do espaço vivido (experiências cotidianas) (CASSOL, 2008, p.35-36).

As visitas foram realizadas posteriormente, em um processo de reconhecimento do espaço vivido, ficando a cargo dos alunos a identificação e a apresentação das características principais destes lugares. Foram tiradas fotografias que, posteriormente, foram analisadas em grupo, que deram títulos para as mesmas e as descreveram, numa atividade que visa essencialmente o aprendizado de leitura de documentos. Os resultados das análises foram apresentadas novamente em plenária, com os alunos avaliando as atividades desenvolvidas.

A metodologia de trabalho partiu da identificação dos objetos comunitários como estratégias de aprendizagem do contexto sócio cultural, visando perceber a forma como os alunos se relacionam com estes objetos (SOARES, 2003, p.31). No caso das atividades aqui descritas, o roteiro foi constituído pelos próprios alunos, a partir de atividades em grupo e plenária, exigindo assim argumentação e convencimento para se alcançar um consenso, pois mesmo na sala de aula tem-se uma disputa pelo patrimônio, que é sempre política. Os roteiros apresentaram, por sua vez, certa padronização, sendo geralmente contemplados:

- elementos identificados como “Patrimônio Ambiental”, tais como campo, árvores, rios e cachoeiras;
- espaços de uso comunitário, como postos de saúde, igrejas e praças;
- espaços que marcam uma identidade imediata, como a escola;
- espaços privados ou pertencentes a personalidades, como a casa daqueles considerados pioneiros do bairro/região, ou mesmo a cada de alunos, representando a classe, e;
- lugares que não existem mais, mas que ainda marcam a identidade dos alunos.

Não é apenas a materialidade que é aqui ressaltada, mas a relação com os lugares, que possibilita um novo olhar para sua vivência e sua experiência, sendo este

um dos papéis da Educação Patrimonial.

Ainda em relação aos lugares identificados, apareceram elementos que marcam a identidade local, como o que foi chamado pelos pesquisadores de “estranhas nomenclaturas”, como é o caso de uma rua, denominada pelos alunos de Rua do Meio, mesmo não ficando localizada no “meio” de outras ruas e não apresentando características que “os de fora” pudesse identificar como tal. Ou ainda o redondo, local identificado por um grupo de jovens como significativo para suas vivências naquela comunidade. O “desconhecido presente” também apareceu em diversos momentos, como o caso de um terreiro de candomblé localizado na entrada de um dos bairros estudados, e que os alunos chamavam de “Igreja Espírita”, demonstrando desconhecimento sobre o local, mas curiosidade em descobrir o que ocorria naquele espaço e o motivo de tanta visitação. Ainda nesta perspectiva, um grupo de alunos residentes em uma comunidade vizinha de um condomínio fechado, escolheram-no como um dos lugares a serem visitados pelo fato de quererem conhecer o local pois, apesar de estar próximo, não se sentiam a vontade para se deslocarem até lá.

Os “particulares coletivos” também estiveram presente, a partir da idéia de “Heróis do Cotidiano”. Neste sentido, foram indicadas as residências de personalidades dos bairros, pessoas que de alguma forma ajudavam as demais (ministra da igreja, líder de bairro). Um dos casos foi a escolha da chamada “Casa de Curso”, uma residência onde se ofertava cursos gratuitos para a comunidade, porém sem vínculos institucionais ou certificações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado possibilitou que se percebesse qual a percepção que alunos de escolas públicas, localizadas nas periferias de Londrina-PR, tem em relação ao patrimônio local. A valorização das experiências e vivências familiares, identificadas e socializada em sala de aula, possibilitou uma aproximação entre os alunos e entre eles e seus familiares, retratando modos de vida que estão em constante transformação, sendo destacadas as mudanças e permanências das manifestações ao cotejar as experiências dos pais e avós com as dos próprios alunos (caso das brincadeiras) ou com a literatura (caso das histórias de medo) aliando o tradicional ao moderno, o popular ao

erudito. Neste sentido, os objetivos gerais foram alcançados, tendo em vista que, a partir das atividades desenvolvidas, foi possível trabalhar com a percepção que possuem em relação ao patrimônio cultural familiar e comunitário, destacando-se os elementos fundamentais para a constituição de sua identidade.

## REFERÊNCIAS

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura - a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRANCO, Patrícia Martins Castelo; PAULI, Alice Atsuko Matsuda, SILVA, Andréa Cristina Fontes Silva. Histórias de Assombração: Quem tem Medo de Quê? *Revista Eletrônica de Educação*. Ano 01, No. 01, Jul / dez 2007. Disponível em <[http://www.unifil.br/revista\\_educacao/sumario.asp](http://www.unifil.br/revista_educacao/sumario.asp)>.

CASSOL, Roberto, ET. All. Mapa Mental: Ponto de Partida para a Alfabetização Cartográfica. *Revista do Professor*. Rio Pardo-RS: CPOEC, ano XXIV, no. 93, jan. 2008.

CHAGAS, Mário. Educação, Museu e Patrimônio: Tensão, Devoração e Adjetivação. Patrimônio: Revista Eletrônica do IPHAN. Dossiê: Educação Patrimonial. No. 03, jan/fev 2006. Disponível em <[www.revista.iphan.gov.br](http://www.revista.iphan.gov.br)>.

GADOTTI, Moacir. A Dialética: concepção e Método. In: *Concepção Dialética de Educação: Um Estudo Introdutório*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1992, pp.15-38.

GRUNBERG, Evelina. *Manual de Atividades Práticas de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, 2007.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. 4ª. edição. Brasília/Rio de Janeiro: IPHAN/Museu Imperial, 2009.

MAGALHÃES, Leandro Henrique; BRANCO, Patrícia Martins Castelo; ZANON, Elisa Roberta. *Educação Patrimonial: Da Teoria à Prática*. Londrina-PR: UniFil. 2009.

MORAES, C.C.P. et. all. O Ensino de História e a Educação Patrimonial: Uma Experiência de Estágio Supervisionado. *Revista da UFG*. vol. 07, no. 02, dez. 2005. Disponível em <[www.proec.ufg.br](http://www.proec.ufg.br)>.

PELEGRINI, Sandra C. A. *Patrimônio Cultural: Consciência e Preservação*. São Paulo: Brasiliense, 2009.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-critica: Primeiras Aproximações*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1991.

SOARES, André Luis Ramos (Org.). *Educação Patrimonial: Relatos e Experiências*. Santa Maria-RS: UFSM, 2003.