

EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO CULTURAL:

CRÍTICA EM CURSO¹

JOÃO LORANDI DEMARCHI, UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO,
SÃO PAULO, BRASIL

Doutorando em Educação e mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP); graduado em História pela USP. Membro da Rede Paulista de Educação Patrimonial (Repep); integra o grupo de pesquisa Patrimônio, Espaço e Memória, certificado pelo CNPq; professor da educação básica.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3645-2127>

E-mail: joao.demarchi@usp.br

MARIANA KIMIE DA SILVA NITO, UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO,
SÃO PAULO, BRASIL

Doutoranda em Arquitetura e Urbanismo na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (FAUUSP), na qual faz parte do grupo de pesquisa Patrimônio Cultural: História e Crítica; mestre em Preservação do Patrimônio Cultural pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan); membra do Conselho Gestor da Rede Paulista de Educação Patrimonial (Repep); filiada ao Comitê Internacional de Monumentos e Sítios (Icomos) e associada ao Instituto dos Arquitetos do Brasil de São Paulo (IABSP), no qual é coordenadora do Grupo de Trabalho Patrimônio.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5141-6087>

E-mail: mknito@usp.br

DOI

<http://doi.org/10.11606/issn.1980-4466.v17i34p133-147>

RECEBIDO

13/12/2022

APROVADO

03/11/2022

1. Publicado na seção Relatos e Depoimentos. (Nota do Editor).

EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO CULTURAL: CRÍTICA EM CURSO

JOÃO LORANDI DEMARCHI, MARIANA KIMIE DA SILVA NITO

RESUMO

Relato sobre a experiência resultante do curso presencial realizado no Centro de Preservação Cultural da Universidade de São Paulo (CPC-USP) entre 15 de agosto e 19 de setembro de 2022, que teve como foco refletir criticamente as interseções entre os campos da educação e do patrimônio cultural. Estruturado em seis encontros, o objetivo do curso foi oportunizar o estudo sobre os usos que o campo do patrimônio fez e faz das ações educativas. A proposta de formação crítica de profissionais que atuam no campo da educação e da cultura teve como propósito superar uma frequente aceção despolitizadora e conservadora das ações educativas com patrimônios culturais.

PALAVRAS-CHAVE

Educação patrimonial. Educação permanente. Curso de extensão universitária.

EDUCATION AND CULTURAL HERITAGE: CRITICAL COURSE

JOÃO LORANDI DEMARCHI, MARIANA KIMIE DA SILVA NITO

ABSTRACT

Report about the experience from the in person course carried out in the Centro de Preservação Cultural of the University of São Paulo (CPC-USP) between August 15 and September 19, 2022, focusing in critical thinking between the fields of education and of cultural heritage. Structured in six meetings, the course aimed to study the uses of education made and makes by the heritage field. The proposal of critical course of professionals from the education and culture fields had the aim of overcoming a frequent depoliticized and conservative meaning of educative actions within cultural heritage.

KEYWORDS

Heritage education. Permanent education. University extension course.

1 INTRODUÇÃO

No segundo semestre de 2022, depois do período de isolamento social decorrente da pandemia da covid-19, o Centro de Preservação Cultural da Universidade de São Paulo (CPC-USP) voltou a desenvolver seus cursos e encontros formativos presenciais na Casa de Dona Yayá. Foi assim que, entre 15 de agosto e 19 de setembro, às segundas-feiras à tarde, promovemos o curso aqui apresentado, que teve como foco refletir criticamente sobre as interseções entre os campos da educação e do patrimônio cultural. A professora Flávia Brito do Nascimento, diretora do CPC, fez uma fala de abertura do curso, destacando a responsabilidade da Casa para cumprir sua função educativa como espaço importante de encontros, formação, pesquisa e exposição no campo do patrimônio cultural.

Estruturado em seis encontros, o curso teve como objetivo estudar os usos que o campo do patrimônio fez e faz das ações educativas. A partir de apresentações teóricas e propostas de atividades práticas, as pessoas educandas-educadoras analisaram abordagens educativas de patrimônio e foram instigadas a pensar em possíveis alternativas de atuação. A proposta de formação crítica de profissionais que atuam no campo da educação e da cultura teve como propósito superar uma frequente aceção despolitizadora e conservadora das ações educativas com patrimônios culturais.

Partindo da análise histórica de articulação entre as políticas patrimoniais e educacionais promovidas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), desde os anos 1930, foi dado a compreender como o patrimônio cultural tem um caráter ideológico que funciona como poder simbólico, principalmente de dominação de classe, e como algumas ações educativas reiteram esse sentido. Pretendeu-se demonstrar como as pessoas ficam enredadas duplamente nos significados do patrimônio cultural hegemônico: primeiro, nos critérios definidos internamente pelas autoridades do patrimônio que obliteram a participação popular e, em um segundo momento, por aqueles que estão educando e que são estrategicamente acionados para redizer e convencer da importância de um determinado bem que foi elevado à condição de patrimônio a partir de um processo de valoração alheio ao contexto cultural em que elas vivem. Dessa forma, a educação patrimonial é comumente praticada como uma educação bancária, conforme sugere o repertório analítico de Paulo Freire (2014), em que as informações sobre determinado patrimônio são depositadas na cabeça das pessoas.

A partir dessa perspectiva, os valores técnico-científicos atribuídos pelos técnicos são tomados como neutros, universais e incontestes. Assim, o conhecimento sobre o patrimônio construído nos gabinetes está pronto e acabado e cabe aos educadores a responsabilidade, quase messiânica, pela sua difusão e divulgação. Essa postura pedagógica tenta retirar intencionalmente a dimensão política do patrimônio porque, concordando com Sérgio Miceli (1987), retira dele suas marcas sociais e privilegia apenas as marcas estéticas, formais. Ela também contribui para fetichização do patrimônio conforme analisado por Ulpiano Meneses (2009), na qual é dada uma outra camada de mitificação às condições e implicações dos valores e significados atribuídos ao patrimônio, reforçando a percepção de que os valores emanam do próprio bem cultural em questão. Desconsidera também a importância do papel profissional dos educadores que atuam fora das escolas, relegando-os a situações precárias e mal remuneradas de trabalho.

Essa educação patrimonial precisa ser reconsiderada. É necessário construir uma nova proposta que vise democratizar o patrimônio cultural, superando assim as relações de dominação. Foi esse o intuito do curso: problematizar os princípios que fundamentam a educação patrimonial para

reconstruí-los. As aulas foram pensadas como momentos de construção coletiva de conhecimento para reconsideração das possibilidades no campo da educação patrimonial e pactuação de novos princípios.

A sistematização neste texto das ideias suscitadas ao longo das aulas tem como propósito partilhar com todas as pessoas interessadas no campo da educação e do patrimônio as reflexões abordadas no curso. O conteúdo aqui apresentado serve como indicação de estudos, apontamentos de reflexões e de outras provocações.

2 O CAMPO DO PATRIMÔNIO CULTURAL E SUAS INFLUÊNCIAS NA EDUCAÇÃO

O primeiro encontro apresentou o histórico do campo patrimônio cultural no Brasil a partir de reflexões críticas sobre como o legado das práticas patrimoniais influencia a atuação profissional hoje e de que maneira a educação é mobilizada. Inicialmente, foi proposta uma atividade denominada *varal de memórias*. Nela, cada um escreveu em um papel alguma lembrança que gostaria de compartilhar conosco como forma de se apresentar a partir daquela recordação. Cada pessoa, após pregar seu papel em um varal previamente posto no centro da roda formada, contou brevemente o que escolheu lembrar e quais significados e importância daquele episódio para si. Essa atividade teve como propósito, além de integrar as pessoas que estavam participando do curso e ainda não se conheciam, suscitar reflexões sobre como o passado é acionado no presente a fim de sustentar nossa identidade. Também se pretendeu demonstrar como nossas memórias dependem de objetos, lugares, práticas e celebrações que servem de referências para lembrarmos.

A escolha por iniciar o curso com essa atividade foi intencional. O intuito foi sensibilizar para uma concepção que considera o patrimônio cultural como um mecanismo em que os grupos sociais aportam suas memórias e por isso sua identidade. Assim, a reflexão inicial partiu de uma recusa ao patrimônio historicista, em que o interesse pelo passado seja tautológico, isto é, o passado pelo passado. A atividade os provocou a pensar e discutir a respeito do modo como o patrimônio incide diretamente sobre o presente, como o grupo se vê e sobre o futuro, bem como qual a sociedade que se quer construir. Com isso, já na primeira reflexão, a proposta foi

deslocar os sentidos do patrimônio para sua gênese: as tessituras sociais. Em seguida, foi feita a exposição sobre o campo do patrimônio cultural no Brasil por meio de análise histórica sobre as influências na constituição desse campo. A partir delas, problematizou-se as contradições que circunscrevem a concepção de patrimônio nacional, privilegiando alguns bens das elites brasileiras e formando um conjunto pretensamente coeso.

O Decreto-Lei nº 25/37, inspirado na concepção de patrimônio advinda da experiência revolucionária francesa, mistificou-se enquanto uma escolha e sagrou-se como o modelo adotado no Brasil. Essa limitada compreensão de patrimônio legitimou os bens edificados que materializassem a história dos vencedores. Contudo, alguns patrimônios reconhecidos destoam dessa orientação hegemônica, como os morros do Rio de Janeiro e o acervo do Museu de Magia Negra, revelando possibilidades, ainda que pontuais, mais democráticas e populares de valoração.

Esse cenário passou a sofrer reveses que encontram na promulgação da Constituição Federal de 1988, com a consolidação da noção de patrimônio como referência cultural dos diversos grupos sociais que compõem a nação brasileira. A bibliografia do patrimônio costuma tratar de forma linear esse momento, como ampliação e renovação do patrimônio, escondendo que muitas práticas, como a forma de gestão e os procedimentos anteriores, foram mantidas. Isso leva a uma leitura equivocada de que o quadro de patrimônio focado em bens monumentais e da elite fora revertido. Contudo, é preciso reconhecer que, mesmo insuficientemente, foi o reconhecimento de novos patrimônios e o lastro legal existente que abriu caminhos para outros métodos e acepções de patrimônio começarem a figurar nas políticas de proteção. Nesse sentido, destacam-se o reconhecimento do patrimônio imaterial, em 2000, e a chancela da paisagem cultural, em 2009.

Essas últimas tipologias de patrimônios foram importantes para o avanço na valorização de novos grupos sociais e estiveram articuladas à democratização da sociedade brasileira das últimas décadas. Apesar da insuficiência para reverter o caráter elitista do patrimônio nacional historicamente constituído, esses instrumentos inovadores são responsáveis por apontar na direção da participação popular e, portanto, são seus fundamentos que devem ser perscrutados. A leitura construída nessa análise crítica das políticas de patrimônio foi elaborada de forma a compreender e

situar como a educação pode explorar essas contradições para adentrar e romper com discursos hegemônicos.

3 DO “CONHECER PARA PRESERVAR” AO INVENTÁRIO PARTICIPATIVO

A segunda aula pretendeu aprofundar a discussão histórica apresentada anteriormente a fim de compreender como a educação foi mobilizada no contexto das políticas de patrimônio dentro do Iphan. A partir dessa apresentação, demonstrou-se como o lema “conhecer para preservar”, introduzido por Rodrigo Melo Franco de Andrade, baliza as práticas de educação patrimonial até hoje. O problema do “conhecer para preservar” está naquilo que o fundamenta. Essa concepção condiciona o sucesso pedagógico à conservação dos patrimônios protegidos. A educação patrimonial deve dar a conhecer os significados do bem cultural em questão para que assim seja garantida sua preservação.

As pessoas educadoras, conformadas pela educação bancária, devem divulgar os valores daquele patrimônio e convencer seus interlocutores da necessidade de mantê-los conservados. No entanto, essa concepção parte, erroneamente, do pressuposto de que as pessoas não preservam o patrimônio porque desconhecem sua relevância. O que sustenta essa visão é aquilo que Paulo Freire (2014) chamou de “absolutização da ignorância”, em que os saberes dos técnicos do patrimônio são tidos como absolutamente certos enquanto as outras pessoas são consideradas totalmente ignorantes, necessitando que o conhecimento seja levado até elas.

Com as transformações sociais que levavam, mesmo que por caminhos estreitos, à participação social, a educação patrimonial culminou, no final dos anos 2000, em uma nova abordagem. A partir de morosos avanços democráticos, a educação no âmbito do Iphan passou a preconizar a criticidade. Educadores e educadoras passaram a ser mediadores, preconizando a capacidade de qualquer pessoa em reconhecer seus patrimônios e interpretá-los. Como o patrimônio nacional deveria incorporar outros grupos sociais, a educação deve ir no sentido de sensibilizar todas as pessoas para a riqueza cultural que produzem cotidianamente.

Com essa educação patrimonial problematizadora, as ações educativas tornaram-se transversais a todo o processo de patrimonialização. Foi nesse sentido que a Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan

elaborou o guia de aplicação dos inventários participativos, no qual foram organizadas as concepções mais progressistas de patrimônio cultural e de educação patrimonial até hoje concebidas no Brasil (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2016).

A partir de Grada Kilomba (2019), compreendemos que se defendeu a perspectiva na qual os inventários participativos significam uma mudança epistemológica que transformam os temas (quais questões merecem ser colocadas), os paradigmas (como analisar e explicar) e os métodos (como conduzir pesquisas) do campo patrimonial. Não se trata apenas de um novo modo de reconhecer o patrimônio cultural. Todavia, com a valorização de grupos sociais até hoje sub-representados nas políticas públicas, novas formas de apreender o patrimônio cultural e outras temáticas emergem.

Com isso, a aula se debruçou sobre a explicitação dos fundamentos desses inventários e sua metodologia. Como partilha de experiência e como forma de melhor demonstrar as potencialidades dos inventários participativos, foi apresentado o caso desenvolvido pela Rede Paulista de Educação Patrimonial (Repep) no contexto da proposta de transformar o elevado viário João Goulart, em São Paulo, em um parque. A ação de educação patrimonial *Minhocão Contra a Gentrificação* é simbólica dessa virada da educação patrimonial que não pretende mais conservar os patrimônios das elites, mas servir à conscientização crítica do contexto em que os sujeitos estão inseridos (NITO, SCIFONI, 2017; REDE PAULISTA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, 2019).

Como exercício prático da aula, foi proposta a *mandala de referências culturais*. Trata-se de uma atividade criada pela Repep para ser desenvolvida no inventário participativo. Ela serve como estratégia para promover a participação dos sujeitos que são estimulados a pensarem sobre as referências culturais levantadas. No curso, a mandala foi usada apenas como um exercício reflexivo. Educandos e educandas foram convidados a escolherem, dentro de um conjunto de opções fornecidas, uma referência cultural que melhor lhes representasse e vinculá-la a uma das categorias de patrimônio apresentadas (saberes, lugares, edificações, celebrações, formas de expressão e objetos). A atividade proporcionou a reflexão sobre como os grupos sociais são intérpretes de suas referências culturais, sujeitos que produzem conhecimento, e não meros informantes dos técnicos.

Além disso, ela demonstrou como as categorias são importantes para definir melhor o próprio patrimônio em questão.

4 EM CASA, NA ESCOLA E NA RUA

Considerando a densidade das duas primeiras aulas, a abordagem do encontro seguinte foi iniciada com a retomada de conceitos e de bibliografia. Essa revisão foi feita de maneira dialógica com os participantes na retomada dos assuntos e considerando o perfil da turma formada e as dúvidas que foram surgindo.

No segundo momento da aula, a reflexão sobre os potenciais educativos a partir do olhar para lugares extraescolares foi feita com base na apresentação de ações educativas. As experiências de ações educativas foram: um projeto educativo de um museu em São Paulo, com estudantes e professores da educação infantil; e uma formação de professores em uma escola, visando despertar as relações com o patrimônio do bairro. Assim, foram apresentados na prática os conceitos de territórios educativos e de referências culturais nas instituições e fora delas, as linguagens e estratégias com os diferentes públicos participantes e a aproximação por meio de objetos biográficos.

As ações educativas apresentadas dialogam com a atividade *varal de memórias* da primeira aula. Nesse sentido, foi reforçado que iniciar o diálogo sobre patrimônio deve ser feito por meio da discussão de seus sentidos, com elementos constituintes do viver, e não por conceitos prontos. Aquilo que Ecléa Bosi (2010) nomeou de “objetos biográficos” embasa esse debate de permanência e guarda de objetos. Objetos que, independentemente de forma, beleza ou tamanho, são suportes de lembranças. Fotografias antigas, o uniforme velho da escola, a árvore, com flores amarelas na esquina, além de suportes, nos ajudam a compreender quem somos como pessoa, fazendo parte de nossa identidade.

A diferença entre as abordagens é a possibilidade de transpor a noção de objetos biográficos para a cidade. Mobiliza-se então as referências culturais na dimensão dos valores urbanos, ou seja, os significados de praças, edifícios e mobiliário urbano a partir de sua materialidade. A valorização dos bens materiais a partir de seus usos sociais e não apenas de suas práticas. Esse é o desafio de uma visão alargada de patrimônio.

5 PROJETO INTERAÇÃO, GUIA BÁSICO E OUTRAS PRÁTICAS

Dentro do contexto histórico do campo patrimonial no Brasil e das suas apropriações educativas, dois casos paradigmáticos e antagônicos foram apresentados. De um lado, a metodologia de educação patrimonial foi definida a partir do Museu Imperial e apresentada em 1983 no I Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, e consolidada em 1999 com a publicação do *Guia básico de educação patrimonial*. Do outro lado, com uma perspectiva de educação popular e de valorização da dinâmica cultural em que os grupos sociais estão inseridos, está o projeto *Interação entre a educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país* (DEMARCHI, 2020).

A exposição dessas duas experiências teve como objetivo demonstrar como as ações educativas com os patrimônios culturais podem ter pressupostos e intenções distintas, levando a abordagens até mesmo conflitantes. Estimulou-se a reflexão sobre quais princípios de patrimônio e de educação subsidiam suas atuações. É importante tornar claro quais os fundamentos adotados para diminuir as contradições entre aquilo que se pretende e aquilo que de fato se faz.

A metodologia publicada no *Guia básico* parte da noção de patrimônio cultural enquanto um documento histórico. Nessa perspectiva, a educação reitera os valores da monumentalidade e antiguidade do patrimônio, dando pouca margem para criticar esses bens. Como as marcas estéticas e formais são privilegiadas, mesmo que trate de símbolos de violência e barbárie, os alunos são impelidos à “apropriação” desses valores preconcebidos.

Já o *Projeto interação*, porque foi conduzido por educadores populares e antropólogos, compreende a cultura enquanto dinâmica, fruto das interações sociais. Os significados das referências culturais são reconhecidos como produzidos pelas pessoas. O patrimônio é ordinário, está circunscrito no tecido social cotidiano. Essa diferença de concepção faz com que as ações educativas abordem o contexto cultural a partir da compreensão de todos os sujeitos envolvidos.

Depois da aproximação a essas experiências dicotômicas, os educandos foram divididos em grupos para analisarem diversos materiais educativos com foco em algum tipo de patrimônio. Essa atividade parte de uma orientação construtivista, na qual as pessoas são estimuladas por um conjunto

de questões a interpretarem o material sob análise. Com orientações para a leitura crítica, elas foram construindo sua compreensão sobre as noções de educação e patrimônio que fundamentam os materiais. O intuito foi fazê-las compreender que diversas publicações educativas podem se alinhar mais a perspectivas conservadoras ou transformadoras. Perceber também que o tipo de patrimônio não limita a abordagem pedagógica. O material educativo pode instigar a leitura a contrapelo, promover leituras críticas, proporcionar a construção (e não a reprodução) de conhecimentos e reconhecer as disputas sociais em que ele está inserido.

6 PATRIMÔNIO E POSSIBILIDADES EDUCATIVAS

O quinto encontro iniciou com o compartilhamento das análises desenvolvidas por cada grupo. Foi um momento de partilha em que os educandos puderam verificar como os demais colegas conduziram a interpretação de seus materiais. O diálogo possibilitou o aprofundamento do conhecimento sobre os limites e as potencialidades em educação patrimonial.

Depois da aproximação crítica das duas experiências paradigmáticas e dos vários materiais educativos, esse penúltimo encontro foi estruturado de maneira a expor novos fundamentos que orientem a atuação em educação patrimonial.

Foram apresentados os princípios desenvolvidos pela Rede Paulista de Educação Patrimonial (2014). Resultado de uma produção coletiva a partir de estudos e discussões, esse conjunto de princípios orienta as práticas educativas que abordam o patrimônio cultural de maneira democrática, problematizadora e transformadora. Ao todo são seis princípios.

A *transversalidade* sustenta que a educação permeie todo o processo de patrimonialização, e não apenas o final como forma de divulgação. A *dimensão política* reconhece que o patrimônio serve à luta de classes e está inserido em um campo de disputas. O *respeito à diversidade* reconhece a pluralidade de identidades e memórias e, com isso, as múltiplas interpretações que o patrimônio pode conter. A *interlocução* preconiza o diálogo entre os diversos sujeitos como central para qualquer atuação nos campos da educação e do patrimônio. A *autonomia e a centralidade dos sujeitos* superam a atenção fetichizante do bem cultural e atentam para os sujeitos que produzem cultura. E por fim, a orientação da *transformação*

social estabelece como objetivo reverter as desigualdades e estruturas de dominação sociais.

A partir desse aporte norteador da educação patrimonial progressista, os educandos se dividiram novamente em grupos para realizarem o exercício final do curso. Tratou-se de uma atividade que apresentou quatro situações-problemas, inspiradas em casos concretos, para os participantes esboçarem um plano de atuação. O objetivo era colocar em prática o que foi discutido durante as aulas.

As situações sobre as quais eles deveriam intervir foram:

- Um museu contém um acervo riquíssimo em peças e vestígios culturais. No entanto, ele contribui para um olhar da história do Brasil que privilegia as elites. Sua equipe é convidada para construir atividades educativas.
- Um escritório foi contratado para executar o restauro de uma estação ferroviária em um bairro periférico de uma grande cidade. Como contrapartida do contrato, é preciso realizar uma ação de educação patrimonial com os moradores daquela localidade.
- Em uma escola, os professores estão incomodados com o currículo escolar e com o material adotado pela escola porque eles não discutem os problemas do bairro e questões do contexto dos alunos.
- Um conjunto de casas foi tombado na década de 1980, sem a participação da sociedade. Passados mais de trinta anos, algumas partes das casas foram preservadas e outras não. O MP foi acionado, e os moradores e órgãos de preservação condenados. O órgão de preservação decide fazer uma ação de educação patrimonial.

7 PROBLEMATIZANDO EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO CULTURAL

O tom desse último encontro foi dado pela ponderação acerca dos principais conhecimentos produzidos ao longo do percurso da formação, como considerações finais. As propostas de intervenção apresentadas pelos educandos serviram como intermediadores das reflexões finais sobre como os princípios e as concepções críticas da educação patrimonial poderiam ser efetivados na prática.

Esse último momento contou com a contribuição da professora Simone Scifoni, vice-diretora do CPC. Foi destacada a importância da abertura

que devemos ter para escutar todos os sujeitos sociais. Em contraposição ao histórico posicionamento autoritário dos órgãos de preservação que se fecharam para a participação popular, é importante que educadoras e educadores estejam atentos às demandas desses sujeitos aliados (SCIFONI, 2022). Nesse sentido, a ação educativa é concebida enquanto uma relação afetiva, cuidadosa e dialógica, em que todos são reconhecidos como cidadãos.

Por fim, foi reforçada a essência criativa e provocadora da educação. Não mais como reprodutora dos saberes técnico-científicos que acabam reproduzindo também as desigualdades, a educação deve promover a criação de novos conhecimentos e a recriação de novas relações sociais a partir do patrimônio. Em tempos de conflitos políticos e rompimento de valores é essa a perspectiva de educação preconizada. Agora mais crítica e democrática.

REFERÊNCIAS

- BOSI, Eclea. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- DEMARCHI, João L. Contribuições do projeto Interação para a Abordagem Educativa do Patrimônio Cultural. *CEM: Cultura, Espaço e Memória*, n. 12, p. 47-62, 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 57. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Educação patrimonial: inventários participativos: manual de aplicação*. Texto de Sonia R. Florêncio *et al.* Brasília, DF: Iphan, 2016.
- KILOMBA, Grada. *Memória da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Trad. de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- MENESES, Ulpiano T. B. de. O campo do patrimônio cultural: uma revisão de premissas. In: FÓRUM NACIONAL DO PATRIMÔNIO CULTURAL: SISTEMA NACIONAL DE PATRIMÔNIO CULTURAL: DESAFIOS, ESTRATÉGIAS E EXPERIÊNCIAS PARA UMA NOVA GESTÃO, 1., 2009, Ouro Preto, MG. *Anais [...]*. Brasília, DF: Iphan, 2009. v. 1, p. 25-39.
- MICELI, Sérgio. SPHAN: refrigério da cultura oficial. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro, n. 22, p. 44-47, 1987.
- NITO, Mariana Kimie; SCIFONI, Simone. O patrimônio contra a gentrificação: a experiência do Inventário Participativo de Referências Culturais do Minhocão. *Revista do Centro de Pesquisa e Formação*, São Paulo, n. 5, p. 38-49, set. 2017.
- REDE PAULISTA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL. *Dossiê do inventário participativo Minhocão Contra Gentrificação*. São Paulo: Repep, 2019. Disponível em: <http://bit.ly/minhocacontragentrificacao>. Acesso em: set. 2022.

REDE PAULISTA DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL. *Princípios da educação patrimonial*. São Paulo: Repep, 2014. Disponível em: <http://repep.flch.usp.br/sites/repep.flch.usp.br/files/u63/Principios%20da%20Repep.pdf>. Acesso em: set. 2022.

SCIFONI, Simone. Patrimônio e educação no Brasil: o que há de novo? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 42, p. 1-13, 2022.

