

EDUCAÇÃO COMO CANAL DE COMUNICAÇÃO ARQUEOLÓGICA/MUSEOLÓGICA: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA DOS PROJETOS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO LICENCIAMENTO AMBIENTAL NO RIO GRANDE DO SUL

José Lassance

Mestrando em preservação do Patrimônio Cultural por IPHAN

Rio de Janeiro - RJ, Brasil

E-mail: jose.hansen13@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1390-4477>

RESUMO

Este artigo é resultado de uma pesquisa realizada no âmbito do Mestrado Profissional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) onde, por meio de uma análise bibliográfica, foram examinados os Projetos Integrados de Educação Patrimonial (PIEP) na alçada da Instrução Normativa IPHAN nº 001/2015. Este estudo teve como objetivo traçar um panorama conceitual dos PIEPs por meio das referências utilizadas pelos projetos, a fim de identificar potencialidades e fraquezas no desenvolvimento da Educação Patrimonial no contexto do Licenciamento Ambiental, mais especificamente no campo da Arqueologia, tendo como recorte projetos disponíveis na base de dados do SEI/IPHAN-RS. Desse modo, apontaremos durante o texto alguns dos problemas identificados e sugerimos uma maior aproximação entre as cadeias operatórias da Arqueologia e da Museologia, com foco nas atividades educativas, como metodologia para a comunicação dos conhecimentos gerados nas pesquisas.

PALAVRAS-CHAVE: Arqueologia; Educação Patrimonial; Licenciamento Ambiental; Museologia; Educação.



ABSTRACT

This article is the result of a research carried out within the scope of the Professional Master's Degree at the *Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* (IPHAN) where, through a bibliographical analysis, the Integrated Heritage Education Projects (PIEP) under the scope of the IPHAN Normative Instruction nº 001/2015 were examined. This study aimed to draw a conceptual overview of PIEPs through the references used by the projects, in order to identify strengths and weaknesses in the development of Heritage Education in the context of Environmental Licensing, more specifically in the field of Archeology, having as a cutout project available in SEI/IPHAN-RS database. In this way, we will point out during the text some of the identified problems and we suggest a closer approximation between the operative chains of Archeology and Museology, with a focus on educational activities as a methodology for communicating the knowledge generated in researches.

KEYWORDS: Archeology; Heritage Education; Environmental Licensing; Museology; Education.

RESUMEN

Este artículo es el resultado de una investigación realizada en el ámbito de lo Maestro Profesional en el *Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* (IPHAN) donde se examinó, a través de un análisis bibliográfico, los Proyectos de Educación Integrada del Patrimonio (PIEP) en el ámbito de la Instrucción Normativa IPHAN nº 001/2015. Este estudio tuvo como objetivo trazar un panorama conceptual de los PIEP a través de las referencias utilizadas por los proyectos, con el fin de identificar fortalezas y debilidades en el desarrollo de la Educación Patrimonial en el contexto del Licenciamiento Ambiental, más específicamente en el campo de la Arqueología, teniendo como recorte proyectos disponibles en la base de datos SEI / IPHAN-RS. De esta manera, señalaremos durante el texto algunos de los problemas identificados y sugerimos una mayor aproximación entre las cadenas operativas de la Arqueología y la Museología, con un enfoque en las actividades educativas como metodología para comunicar el conocimiento generado en las investigaciones.

PALABRAS CLAVE: Arqueologia; Educação Patrimonial; Licenciamento Ambiental; Museologia; Educação.



INTRODUÇÃO

Atualmente é cada vez mais difícil fazer qualquer reflexão sobre a Arqueologia no Brasil sem levar em conta os processos relativos ao Licenciamento Ambiental. Esse ponto não deixa de ser verdadeiro quando pensamos na relação entre Arqueologia e Educação. Desde 1998 o número de portarias concedidas pelo IPHAN para arqueólogos no contexto da Arqueologia de Contrato¹ é superior às concedidas aos pesquisadores ligados a instituições que realizam pesquisas com objetivos exclusivamente acadêmicos. Atualmente, os números relativos à Academia não passam da casa das dezenas enquanto os ligados aos processos de “desenvolvimento” chegam aos milhares, de acordo com dados aferidos no Centro Nacional de Arqueologia (CNA) por Carmo e Vieira (2020). Se temos como objetivo pensar sobre a comunicação do patrimônio arqueológico na atualidade – refletindo também sobre suas aproximações com a cadeia operatória da Museologia: pesquisa, salvaguarda e comunicação (BRUNO, 2014) – este quadro numérico nos direciona a analisar tal situação dentro do escopo da Arqueologia de Contrato.

Com a finalidade de investigar a bibliografia que tem sido utilizada para embasar os Projetos Integrados de Educação Patrimonial (PIEP) no Rio Grande do Sul, decidimos levantar todos os projetos de Arqueologia de Contrato no Licenciamento Ambiental presentes no Sistema Eletrônico de Informações (SEI) do IPHAN - RS para serem analisados. A pesquisa na base de dados do SEI foi realizada entre outubro e dezembro de 2020, mês que serviu de limite para o recorte temporal da pesquisa. Dentro de todos os processos disponíveis no SEI do IPHAN – RS até então, foram encontrados quarenta e três enquadrados nos níveis III e IV da Instrução Normativa 001/2015, os quais poderiam gerar a necessidade da apresentação de PIEPs. Por fim encontramos treze processos que se enquadraram no recorte proposto: com PIEPs apresentados, independentemente de ter sua execução realizada ou não, sendo este o número de projetos efetivamente analisados neste presente texto.

Propomos contrapor o embasamento bibliográfico utilizado para o desenvolvimento dos PIEPs com conceitos da Educação Patrimonial, da Comunicação Museológica apoiados em Cury (2005) e visões progressistas sobre a Educação, utilizando para tal as teorias de Paulo Freire (2006) e Martín-Barbero (1998). Os autores selecionados apresentam um debate sobre a Educação

¹ Fazemos a escolha de utilizar o termo Arqueologia de Contrato por compreender que este ressalta a relação contratual com empresas e projetos voltados ao processo desenvolvimentista capitalista e que, para seguir a legislação vigente, necessitam dos serviços profissionais prestados pela Arqueologia (GNECCO e DIAS, 2015).



Patrimonial, Comunicação Museológica e a Educação, buscando um maior protagonismo dos educandos ou o “público-alvo” da mensagem a ser comunicada. Temos como objetivo utilizar os conceitos da Comunicação Museológica aplicados a Educação Patrimonial, compreendendo que ambas são ações de comunicação, embasadas no patrimônio cultural e com objetivos voltados para a Educação. A Comunicação Museológica parte do pressuposto da articulação entre as áreas da Cultura e Educação, visando a ressignificação do objeto – *lato sensu* – juntamente com o público, sendo que este deve participar do processo de forma ativa (CURY, 2005).

Colocar o educando em um lugar ativo na proposta educativa é uma prática que encontra ressonância nos três autores aqui citados e em diversas das bibliografias utilizadas pelos projetos, porém, como pudemos constatar, os marcos legais e os projetos em si não contribuem para que esta práxis se corrobore. Um dos aspectos notáveis nos PIEPs analisados é a carência de estudos de público, atividade de grande importância para uma prática realmente participativa e de fato relacionada com o cotidiano e as realidades do público das ações de Educação Patrimonial. De acordo com Cury (2005) o educador deve se inserir como sujeito, a fim de abdicar-se de uma função de mero codificador de informações, no caso arqueológicas, para tornar-se um proponente de significados a serem construídos em conjunto com os educandos, assim como Freire (2006), que nos lembra que ensinar é mais do que transferir conhecimento.

MARCOS LEGAIS

A legislação que regulamenta as atividades da Arqueologia de Contrato, tem sua origem na segunda metade da década de 1980, onde a Resolução CONAMA 01 inclui o Patrimônio Arqueológico – sob a tutela do IPHAN desde a promulgação da Lei 3.924/1961 (Lei da Arqueologia) – no rol dos itens a serem observados nas práticas do Licenciamento Ambiental. Porém, apenas no ano de 2002 é publicado o primeiro ato administrativo específico para a regulamentação de procedimentos da Arqueologia para o Licenciamento Ambiental, a Portaria IPHAN nº 230/2002. A Portaria é uma resposta do IPHAN às inúmeras pressões exercidas por arqueólogos envolvidos no Licenciamento Ambiental, os quais demandavam maior celeridade nos processos e melhor inteligibilidade e uniformidade na interpretação do texto legal (LIMA, 2017). Este é o primeiro momento onde a Educação Patrimonial aparece como exigência legal, seguido posteriormente pela Portaria Interministerial nº 419/2011 (DE BRITO BAIMA, 2016).



A Portaria IPHAN nº 230/2002, que apenas cita o termo Educação Patrimonial², foi substituída pela Instrução Normativa 001/2015. Este instrumento, que está em vigor até a presente data, trata em seu capítulo terceiro especificamente sobre a Educação Patrimonial e sua aplicação, apresentando as exigências que devem balizar sua práxis. “Art. 43. Para os fins desta Instrução Normativa entende-se por Projeto Integrado de Educação Patrimonial aquele que contemple concepção, metodologia e implementação integradas entre o patrimônio arqueológico e os demais bens acautelados” (IPHAN, 2015 p. 16).

O referido capítulo da Instrução Normativa define textualmente os tópicos a serem abordados nos PIEPs, a necessidade da composição de uma “equipe multidisciplinar responsável”, – a qual necessariamente deverá contar com profissionais da área da Educação – a definição de um público-alvo, cronogramas de execução e metodologia para sua avaliação (IPHAN, 2015). É interessante ressaltar que a IN 001/2015 não define o que é Educação Patrimonial, porém faz o movimento contrário no parágrafo 4º do capítulo III:

“Atividades pontuais, tais como: palestras e ações de caráter exclusivamente promocional, assim como atividades de esclarecimento e divulgação, não são suficientes para caracterizar Projetos Integrados de Educação Patrimonial” (IPHAN, 2015 p. 16).

Ao analisarmos o estudo realizado por Carlúcio Baima (2016) sobre projetos de Educação Patrimonial no âmbito da Arqueologia de Contrato, ainda sob a vigência da Portaria nº 230, podemos observar que esta definição, do que não caracteriza Educação Patrimonial, é importante. Em sua dissertação, o autor demonstra que a prática de palestras e ações pontuais era recorrente antes da Instrução Normativa IPHAN nº 001/2015 entrar em vigor (DE BRITO BAIMA, 2016). Podemos então considerar que a implementação da IN 001/2015 representa certa melhoria na garantia jurídica e uma maior clareza conceitual nos processos de Educação Patrimonial, excluindo legalmente a possibilidade da realização de algumas modalidades de ações superficiais e insuficientes para serem caracterizadas enquanto ação educativa.

A movimentação conceitual de não definição do que é Educação Patrimonial no aparato legal é justificável, pois não seria interessante colocar amarras em uma prática que pode ser positiva

² A Portaria nº 230 prevê ações de Educação Patrimonial em todas as fases de estudos arqueológicos, porém não delimita parâmetros para a prática; ao passo que a Instrução Normativa 001/2015 pede estratégias de comunicação em todas as fases do processo, o que acaba por representar algumas das práticas comumente realizadas sobre a vigência da Portaria nº 230.



assumindo inúmeras formas e métodos diferentes. De acordo com Chagas (2004) a Educação Patrimonial seria mais um campo de trabalho do que um método propriamente dito. “O campo da educação patrimonial não é tranquilo e não é pacífico; ao contrário, é território em litígio, aberto para trânsitos, negociações e disputas de sentidos” (CHAGAS, 2004 p. 144). Assim, aplicando o argumento do autor para este caso específico da legislação, entendemos que uma definição muito rígida pode acabar por cercear soluções criativas e inovadoras nos projetos de Educação Patrimonial.

No ano seguinte à emissão da IN 001/2015, o IPHAN publica a Portaria IPHAN nº 137/2016, na qual apresenta diretrizes para a Educação Patrimonial no âmbito da instituição:

[...] entende-se por Educação Patrimonial os processos educativos formais e não formais, construídos de forma coletiva e dialógica, que têm como foco o patrimônio cultural socialmente apropriado como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais, a fim de colaborar para seu reconhecimento, valorização e preservação. (IPHAN, 2016)

É interessante notar, na Portaria IPHAN nº 137/2016, a importância dada a alguns conceitos como, o diálogo entre as partes envolvidas – comunidades e profissionais – participação social, integração dos conceitos aplicados – tanto ao cotidiano quanto ao território – além do caráter interdisciplinar da Educação Patrimonial. O IPHAN não apresenta uma definição limitadora, mas busca apresentar uma referência básica para o desenvolvimento de projetos. A referida Portaria não cita diretamente o Licenciamento Ambiental, mas se coloca como ato administrativo para todas as ações do tipo que passam pela esfera do IPHAN.

Importante ressaltar que nenhum dos projetos analisados neste trabalho cita a Portaria nº 137/2016, sendo este um indício da ausência dos conceitos por ela propostos, notadamente as relações com o cotidiano e com o território dos educandos. Uma apropriação da Portaria nº 137/2016 poderia ajudar a sanar alguns problemas e contribuir para o fortalecimento das ações educativas aqui analisadas, diminuindo contradições e fragilidades nos PIEPs.

Tendo os números das portarias relativas à Arqueologia de Contrato e a legislação que regulamenta o Licenciamento Ambiental em mente, podemos aferir que a Educação Patrimonial é, atualmente, uma das principais formas de comunicação do conhecimento arqueológico voltadas para o público não especialista. Se refletirmos sobre as exigências acerca do patrimônio arqueológico no Licenciamento Ambiental em comparação com a cadeia operatória da Museologia (BRUNO, 2014), podemos organizar visualmente, de maneira simplificada, o paralelo expresso no esquema abaixo:



Cadeias Operatórias

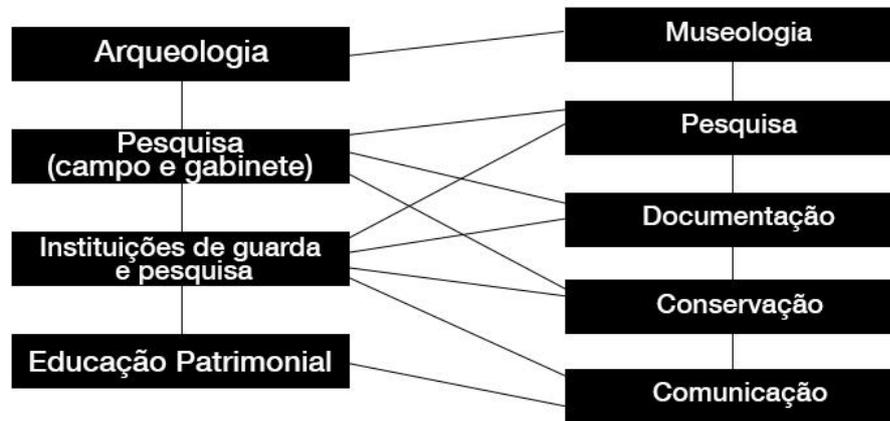


IMAGEM 1, Autor. 2021.

O esquema³ relaciona as exigências expressas pela IN 001/2015 com a cadeia operatória da Museologia (BRUNO, 2014), buscando demonstrar suas interseções. Se compreendemos a Educação Patrimonial como principal porta de comunicação da Arqueologia no Licenciamento Ambiental, tendo os paralelos apontados na tabela em mente, podemos refletir sobre a pertinência da utilização em conjunto de ambas as abordagens operatórias em todas as fases da pesquisa arqueológica. O objetivo dessa reflexão em conjunto é uma comunicação mais eficiente do conhecimento arqueológico gerado pela Arqueologia de Contrato por meio da adoção dos preceitos museológicos apontados, principalmente na relação entre a Educação Patrimonial e a Comunicação Museológica.

MARCOS CONCEITUAIS

O termo Educação Patrimonial possui suas origens míticas no Brasil no ano de 1983, sendo apresentado no “1º Seminário Sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos” (CHAGAS, 2004 FLORÊNCIO et. al., 2014; CARNEIRO, 2014) e sua pedra angular na publicação do “Guia Básico de Educação Patrimonial” de 1999, escrito por Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina

³ Alguns dos pontos conectados merecem reflexões críticas, principalmente as funções ligadas às Instituições de Guarda e Pesquisa que em muitos casos estão distantes dos acervos gerados pelo licenciamento ambiental, ressaltamos aqui o caráter ilustrativo do esquema.



Grunberg e Adriana Queiroz Monteiro. Tal “metodologia” – como entende-se no texto de 1999 e como discorda Chagas (2004) – tornou-se um alicerce para práticas educativas no IPHAN sendo essas cada vez mais institucionalizadas.

É importante relativizar a publicação como marco, a fim de não olvidar ações educativas baseadas no patrimônio cultural realizadas anteriormente, “[...] a metodologia estabelecida [Educação Patrimonial] não deu conta de abarcar nem a multiplicidade de ações anteriores que já vinham sendo realizadas no contexto brasileiro, nem tampouco os desdobramentos que se sucederam a partir desse período” (CARNEIRO, 2014 p. 446). Ao mesmo tempo, é importante marcar esta data, principalmente pelos usos dados pelo IPHAN vide os aparatos legais aqui apresentados.

A publicação de Horta *et. al.* (1999) apresenta uma metodologia baseada em quatro pontos: observação, registro, exploração e apropriação, objetivando uma “alfabetização cultural”. Esse termo é utilizado pelas autoras para descrever a leitura do mundo por meio de signos culturais, tendo o patrimônio como fonte primária para o processo. A “alfabetização cultural”, compreendida sob um aspecto crítico, soa como uma escolha elitista ou preconceituosa, principalmente se entendermos que o inverso, ou o desprovido da Educação Patrimonial, é um “analfabeto cultural” ou seja, alguém incapaz de operar e ler o mundo com as lentes de sua própria cultura. Sobre a publicação de 1999, Carneiro aponta:

“[...] esta estratégia metodológica limita o objetivo educacional, ao propor o início do processo de aprendizado sem apresentar a indicação de continuidade e/ou aprofundamento da ação; em contrapartida, apresenta-se como processo “sistemático” e “permanente” de trabalho educacional” (CARNEIRO, 2014 p. 448).

Concordamos com a autora e acreditamos que o caráter sistemático e permanente, como apontados no texto de 1999, são de extrema importância e amplamente desejados ainda hoje, mas ainda distantes da realidade atual, no contexto do Licenciamento Ambiental.

Assim como Carneiro (2014), Chagas (2004) faz uma interessante crítica à compreensão da metodologia de Horta *et. al.* (1999) como marco inaugural da Educação Patrimonial, nos chamando a atenção para a forte relação da Nova Museologia e as abordagens pedagógicas do educador e teórico Paulo Freire, bem como a repercussão internacional de ambos, desde os anos de 1970 (CHAGAS, 2014). Compreendendo que os museus e instituições afins no Brasil já realizavam ações de cunho educativo antes mesmo da “chegada” do conceito de Educação Patrimonial.

Nessa trajetória, é inegável a importante atuação dos museus. Profissionais inspirados por Paulo Duarte, Castro de Faria e Loureiro Fernandes, nomes referência para o desenvolvimento da legislação vigente e que já promoviam ações de divulgação científica,



começaram a desenvolver ações educacionais voltadas à divulgação do conhecimento arqueológico (CARNEIRO, 2014, p. 447).

A leitura de Freire (1996), em “A Pedagogia da Autonomia”, traz à tona algumas das incompatibilidades de sua obra com o conceito de “alfabetização cultural”, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 22). O autor aborda o despertar da curiosidade e o respeito aos conhecimentos dos educandos, criando assim uma situação dialógica que facilita o aprendizado. O “Guia Básico da Educação Patrimonial” (Horta et. al. 1999) apresenta alguns desses aspectos como diálogos, trocas e interações, mas de uma forma verticalizada, sem indicar expressamente a participação ativa da comunidade. Outro aspecto importante, que é levado em conta na Portaria IPHAN 137/2016 para a Educação Patrimonial, é a compreensão do contexto dos educandos e uma abertura a suas realidades, assim como defendido por Freire (1996) e Cury (2005).

Em um momento de desgaste do termo “Educação Patrimonial” (CARNEIRO, 2014), é lançada pelo IPHAN a publicação “Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos” (FLORENCIO et. al., 2014) a qual entendemos como outro pilar institucional do conceito de Educação Patrimonial no contexto da Arqueologia no Licenciamento Ambiental. Podemos aferir algumas mudanças de visão e acréscimos metodológicos, mas não um rompimento ou quebra total com a referência de Horta et. al. (1999). O texto traça um interessante histórico do conceito, em paralelo às práticas do IPHAN e de uma abordagem mais ligada aos conceitos de patrimônio formulados pelo Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC) na década de 1970, levando em conta a polissemia e as especificidades locais, aspecto presente nos princípios apresentados (FLORENCIO et. al., 2014). A participação das comunidades e a inclusão de seus referenciais tornam os processos mais democráticos, principalmente quando são pensados para a resolução de problemas locais e reais, adicionando a Educação Patrimonial à diferentes instâncias da vida e do cotidiano.

O que torna o texto de 2014 ainda mais interessante, é o reconhecimento de que o termo Educação Patrimonial se tornou um “guarda-chuva conceitual” para uma gama de conteúdos, fato que gerou a necessidade dessa publicação do IPHAN voltada à princípios e diretrizes, tendo como objetivo de um entendimento mais “homogêneo” do tema. Relacionar o passado com o presente, buscar a efetiva participação das comunidades envolvidas e agir para com o patrimônio sob o conceito de mediação para a transmissão de conhecimentos são alguns dos preceitos que embasam o texto que, ao trabalhar a dimensão política na relação das pessoas com o patrimônio cultural por meio dos processos educativos, visa diminuir as assimetrias entre o que é valorado pelo Estado e o senso de pertencimento das pessoas (FLORENCIO et. al., 2014). Elencamos alguns



pontos conceituais desse texto que podemos relacionar com a “Pedagogia da Autonomia” de Paulo Freire (2006), como por exemplo: fomentar o desenvolvimento da curiosidade dos educandos e respeitar a alteridade no entendimento da identidade cultural do outro (Freire, 2006). Se fizermos o mesmo exercício com os conceitos defendidos por (Cury, 2005), podemos apontar reverberações com a obra de Freire (2006) na mediação do cotidiano e na necessidade de compreender o público, que aqui entendemos como os educandos, como agentes criativos que interpretarão a mensagem dentro do seu cotidiano e de maneira polissêmica.

Wittmann (2019) ao fazer uma etnografia da arqueologia no Licenciamento Ambiental, aponta algumas questões que são observadas recorrentemente no dia-a-dia da Superintendência do IPHAN-RS e que se refletem nos PIEPs analisados. Destacamos a repetição de conceitos aplicados e o baixo nível de inovação em proposições que deveriam buscar, de forma criativa, atender as especificidades locais, mas, no entanto, acabam sendo apresentadas de forma genérica, pouco se diferenciando entre si, contrastando com as múltiplas e diversas realidades em que são aplicados. O autor argumenta que parte da origem desses problemas está no emaranhado burocrático que limita a atuação nas duas pontas – equipes de Arqueologia de Contrato e IPHAN. Outro aspecto que também se faz presente, são as amarras orçamentárias e temporais impostas pelos financiadores dos projetos, empreendedores que impõem uma lógica mercadológica sobre as práticas da Educação Patrimonial no Licenciamento Ambiental.

“A educação patrimonial – sua conceituação, aplicação e objetivo – foi criticada por praticamente todos (as) os (as) interlocutores (as). O pouco tempo para as atividades, a falta de uma definição clara do que seria uma educação patrimonial na legislação, a falta de formação específica dos arqueólogos para coordenarem esse tipo de ação e o fato de entenderem que tais ações não deveriam ser realizadas pela equipe de arqueologia, mas sim por um museu ou até pelo IPHAN, foram os pontos mais citados”. (WITTMAN, 2019, p. 243)

ANÁLISE DO QUADRO QUANTITATIVO

Iniciamos o trabalho de análise da bibliográfica contabilizando sessenta e três títulos, entre citações diretas e indiretas presentes nos treze PIEPs selecionados dentro do recorte proposto. Porém treze desses títulos não puderam ser consultados durante a execução desta pesquisa, realizada em meio a emergência sanitária da Covid-19, fator que impossibilitou o acesso às bibliotecas e outros equipamentos análogos para consulta de forma presencial.

O primeiro aspecto que nos chamou a atenção após a tabulação dos dados foi a recorrência de alguns títulos. Em primeiro lugar, como o mais citado, aparece o texto “Guia Básico de Educação Patrimonial” (HORTA et. al. 1999), com oito entradas, seguido por “Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos” (FLORÊNCIO et. al. 2014) com quatro. É importante pontuar que três dos



treze projetos analisados citam ambas as obras. Esse dado aponta que apenas um PIEP se pautou “exclusivamente” na publicação do IPHAN de 2014, se a interpretarmos enquanto uma das “referências básicas” ao lado do “Guia” de 1999.

Além das duas obras citadas acima, aparecem no topo da lista, o texto “Normas e Gerenciamento do Patrimônio Arqueológico” (BASTOS e TEIXEIRA, 2010) o qual versa sobre as legislações que regem o patrimônio arqueológico até a Portaria IPHAN 230; A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988); e o livro “O que é patrimônio histórico” (LEMOS, 1981). A Constituição Federal é majoritariamente utilizada para se referir à legislação cultural, enquanto o livro de Lemos é referencial de fácil acesso ao conceito de patrimônio histórico, uma síntese.

Em um segundo momento, organizamos os textos em temas amplos, para que um quadro visual fosse produzido, colocando luz sobre as tipologias de referência mais utilizadas nos PIEPs. Alguns dos textos analisados poderiam ser enquadrados em mais de uma categoria, fato que aponta para o caráter multidisciplinar da Educação Patrimonial, mas aqui elegemos suas temáticas principais, resultando em dez grupos.

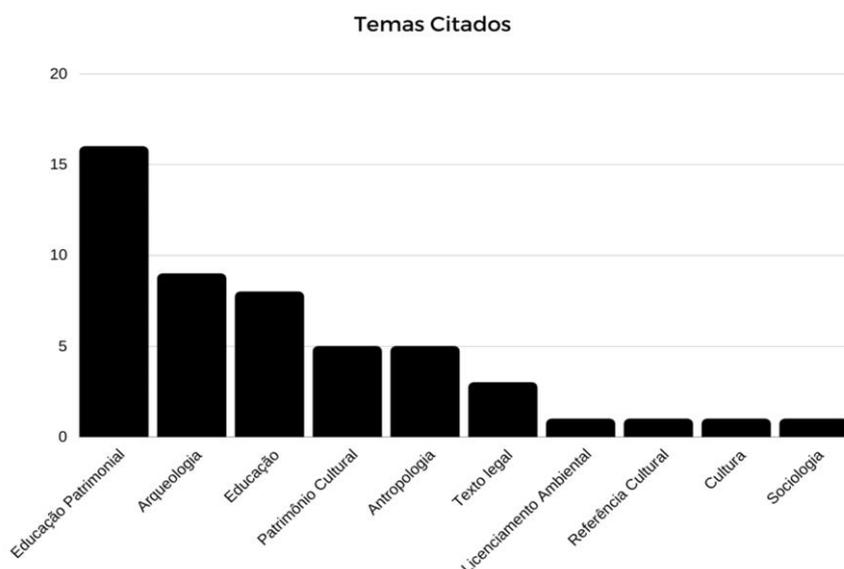


IMAGEM 2, Autor. 2021.

Com este gráfico podemos ver que não aparecem temáticas inesperadas ou apropriações de campos novos ao que se espera tradicionalmente de um PIEP. Dentre os dezesseis textos que abordam a temática da Educação Patrimonial, sete tratam a questão relacional com o patrimônio



arqueológico, sendo três desses da autoria de Marcia Bezerra (2010, 2011, 2015) – utilizados pelo mesmo projeto – e os outros quatro das autorias de Carneiro (2009); Oliveira et, al. (2004); Cerqueira et. al. (2011); e Fernandes e Brochier (2012) utilizados em outros projetos.

Continuando a análise sobre os textos enquadrados nessa mesma temática, encontramos os dois textos mais utilizados Horta et. al. (1999) e Florêncio et. al. (2014), citados previamente, além dos textos de Magalhães et. al. (2009) e de Grunberg (2007) que também podem ser considerados guias de práticas ou metodologias para a Educação Patrimonial. Outros três títulos estão relacionados à prática da Educação Patrimonial em escolas, notadamente: Hoffman (2018), em um estudo sobre a inserção da Educação Patrimonial em políticas públicas de ensino; Mattos (2009) em um artigo sobre o uso do conceito de cultura material na sala de aula; e Moraes (2012) em um estudo de caso resultante de práticas de extensão universitária no estado do Rio de Janeiro. A presença destes três textos vai ao encontro do foco dado pela vasta maioria dos projetos para o público-alvo escolar em detrimento de diferentes públicos e locais de ação.

Os que não se enquadram nas categorias acima são grupos de experiências sobre o tema publicados pelo IPHAN como o produto da Superintendência da Paraíba (TOLENTINO, 2013) resultante de experiências na Casa do Patrimônio de João Pessoa e um texto retrospectivo de Grunberg (2008) sobre as práticas e metodologias já afirmadas “Guia Básico de Educação Patrimonial” (Horta, 1999).

Passando ao tema da Arqueologia, encontramos ao todo, nove textos, que se ramificam entre os temas da Arqueologia Pública (BEZERRA, 2011; FERNANDES e BROCHIER, 2012; MERRIMAN, 2014), cerâmica experimental Guarani (DI BACCO e FACCIO, 2014), Licenciamento Ambiental (MONTICELI, 2015), arte rupestre (PARELLADA, 2009), Educação (RODRIGUES e DE OLIVEIRA, 1999), sítios Guarani de Santa Catarina (DOS SANTOS et. al. 2017) e a Arqueologia Colaborativa com os Assurini do Xingu (SILVA, 2015).

Para além do texto sobre os sítios Guarani, nenhuma referência utilizada aponta para um diálogo com os contextos arqueológicos específicos dos projetos, o que definitivamente seria enriquecedor para o desenvolvimento dos PIEPs, somando-se às pesquisas realizadas no âmbito dos processos de licenciamento. Os artigos relacionados a arte rupestre e a cerâmica experimental são utilizados para embasar atividades lúdicas a serem realizadas com alunos em escolas, enquanto os relacionados tanto a Arqueologia Pública quanto a Educação propriamente dita, dão cabo da relação da Educação Patrimonial com a Arqueologia. Ressaltamos aqui a distância conceitual dos exemplos e embasamentos arqueológicos das realidades culturais dos territórios onde são aplicados os PIEPs, fator que denota o descolamento das necessidades específicas dos educandos e aponta para a homogeneidade dos projetos.



Identificamos algumas temáticas entre os oito textos que lidam com o tema da Educação, Arendt (1972) trata o tema da crise da Educação na modernidade; Freitas (2007) trabalha, em material voltado para educadores, com os equipamentos e espaços didáticos que podem ser encontrados nas escolas brasileiras e; o MEC (2012) apresenta o material sobre a Educação Patrimonial no âmbito do programa Mais Educação, extinto em 2019.

Os outros cinco textos tratam sobre metodologias na Educação, Bacich e Moran (2018) tratam sobre a necessidade de uma maior protagonismo dos educandos com metodologias ativas, com jogos e atividades de solução de problemas, bem como a utilização de recursos digitais; Falk e Storksdieck (2005) trabalham o conceito de aprendizado contextual utilizando museus, centros de ciências e locais afins, onde, de acordo com os autores, as experiências dos visitantes são moduladas tanto por seus contextos pessoais e socioculturais quanto pela disposição do próprio espaço em si; Piletti e Rossato (2008) fazem uma compilação de contribuições de psicólogos para a Educação em variadas abordagens; Morin (2001) propõe sete saberes necessários para a Educação do futuro, em seu livro homônimo, onde, a convite da UNESCO, reflete sobre os desafios do futuro para o campo, como a complexidade e estratificação do conhecimento e o distanciamento das noções e valores “tradicionais”.

Por fim, Paulo Freire (2006) em seu livro, “Pedagogia da Autonomia”, reflete sobre a produção de conhecimentos no ensino, para além da mera transferência, onde a curiosidade despertada no educando torna o processo mais “criador” (FREIRE, 2006). O ensino deve estar ligado a realidade dos educandos, trabalhando o pensamento crítico dentro dos contextos e sempre respeitando os saberes prévios de cada um, sem nenhum tipo de discriminação. Acreditamos que a principal lição de autonomia, proposta por Freire, é a troca, sendo que o aprendizado e o ensino simultâneos devem ser o objetivo entre todos os atores envolvidos na Educação Patrimonial, fato ainda distante da realidade.

O tópico do patrimônio cultural é referenciado em cinco títulos nos PIEPs analisados. Trabalhando a temática das Casas do Patrimônio e a experiência do IPHAN utilizando a Educação Patrimonial como canal de aproximação com o público de Pernambuco, em dissertação de Biondo (2016); a análise da categoria patrimônio cultural sob um viés antropológico realizada por José Reginaldo Gonsalves (ABREU et. al. 2003); Lemos (1981) com o livro “O que é Patrimônio Histórico”, citado por 3 PIEPs, traz uma boa síntese sobre o conceito de patrimônio e suas aplicabilidades; Pelegrini (2009), para definir o conceito de patrimônio cultural, utiliza uma visão interdisciplinar com foco na criação das identidades, além de apontar a escola como um local privilegiado para trabalhar com o processo de conscientização de sua preservação; Prats (1998)



por fim, propõe uma abordagem teórico-metodológica para explicar a complexa casuística do patrimônio cultural como construção social, entre processos políticos, econômicos e científicos.

Assim como o tema do patrimônio cultural, cinco obras sobre antropologia são citadas pelos treze trabalhos em tela, Augé (2008) trabalha com o conceito de “não-lugar”, lugares de trânsito ou passagem, que de acordo com o autor servem como analogia possível para a questão da identidade – ou a sua ausência – na “super modernidade”, em toda a sua complexidade e movimentos constantes. Um aspecto interessante sobre os outros quatro trabalhos citados sob esta categoria é que todos se referem a pesquisas de cunho antropológico sobre a região sul do Brasil, sendo referências para as culturas locais. Bilhalva e Rodrigues (2019) trabalham com as lidas campeiras, sob aspectos da Arqueologia e da Antropologia no processo de realização do Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC), assim como Rodrigues et. al. (2014), porém, este tem como foco a questão imaterial e as relações entre homens e animais. Pereira (2008) trabalha os aspectos culturais de regiões fronteiriças e suas linhas imaginárias que dividem populações fisicamente tão próximas entre regras e posturas diferentes. Mozzilo (2018) também trabalha com o tema das fronteiras, mas com foco na questão linguística e suas múltiplas formatações e apresentações nesses contextos.

Os textos legais citados são, a Portaria IPHAN nº 230/2002, a Instrução Normativa IPHAN 001/2015 e a Constituição Federal (BRASIL, 1988). Destacamos a ausência de outras portarias que, tanto regem os trâmites do Licenciamento Ambiental, quanto tratam do tema específico da Educação Patrimonial, fator que nos leva a questionar a própria reclamação dos profissionais envolvidos no Licenciamento Ambiental sobre a falta de melhores definições sobre os conceitos e regras, como Wittmann (2019) nos apontou anteriormente.

Nos últimos cinco temas figuram apenas uma citação em cada sendo o tema do Licenciamento Ambiental com o texto de Bastos e Teixeira (2010), já comentado anteriormente; o Inventário Nacional de Referências Culturais (IPHAN, 2000); o livro síntese, “O Que é Cultura” de Santos (2006) e; Tempos Líquidos de Bauman (2007), que trabalha com os conceitos de estabilidade e identidade na “pós-modernidade”.

A partir desse levantamento bibliográfico, pudemos observar o que tem sido utilizados para embasar dos PIEPs no Rio Grande do Sul. Apontamos a ausência completa de bibliografias sobre os campos da Museologia e da Comunicação, os quais acreditamos que poderiam ser muito bem aplicados, considerando a Museologia como um campo de comunicação do patrimônio e a Comunicação em si, está sendo a ciência que trabalha a transmissão de mensagens à diferentes públicos específicos. Acreditamos que podemos, a partir desse quadro demonstrado, fazer alguns



apontamentos sobre os conceitos que formatam as práticas de Educação Patrimonial ligada a Arqueologia de Contrato no estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou, por meio de uma análise bibliográfica, traçar um panorama das referências que têm pautado os Projetos Integrados de Educação Patrimonial no estado do Rio Grande do Sul. Essa pesquisa evidenciou em primeiro lugar o uso majoritário da publicação Guia Básico de Educação Patrimonial (Horta, 1999) enquanto referencial para a construção dos projetos. Como foi discutido, tal texto não deve ser desconsiderado, porém utilizado de forma crítica e em diálogo com as discussões contemporâneas. Essa constatação também dialoga com as datas de publicação das referências utilizadas pelos PIEPs, sendo sua grande maioria anterior ao ano de 2015, o que demonstra descompasso com a discussão atual.

Em consonância com esse fato e conversando com a etnografia do Licenciamento Ambiental proposta por Wittmann (2019), pontuamos que a ausência da Portaria IPHAN nº 137/2016 nos projetos, demonstrando uma falta de apropriação dos marcos legais para a Educação Patrimonial. A utilização dessa Portaria poderia solucionar alguns dos problemas relatados pelo autor, no que tange a definição de conceitos a serem adotados nas práticas educativas. Tal problemática também pode derivar da ausência de exemplos e relatos de práticas de Educação Patrimonial bem-sucedidas nos projetos. Acreditamos que a utilização desses recursos poderia pautar e fomentar as práticas a serem implementadas, considerando que são fartas as publicações e dossiês sobre o tema na produção acadêmica nacional.

A leitura completa dos PIEPs e sua análise bibliográfica apontam para um domínio do ambiente escolar como foco das ações propostas, sendo boa parte das publicações citadas sobre Educação voltadas para jovens em ambientes formais de ensino. Todos os projetos analisados abarcam outros públicos – população nos entornos imediatos e trabalhadores dos empreendimentos – mas há uma grande dedicação temporal e conceitual dedicada às escolas e seus alunos.

Tal concentração nos leva a refletir sobre a falta de inovação nos projetos, os quais se assemelham muito entre si no que tange suas propostas. O baixo número de referências voltadas para pesquisas com temáticas semelhantes aos sítios pesquisados nos processos de Licenciamento Ambiental também levantou preocupação, pois acreditamos que tal relação seria extremamente benéfica para o desenvolvimento dos PIEPs. Esse “vácuo” é preenchido em alguns projetos com pesquisas antropológicas, como pudemos notar, mas tais conexões deveriam ser mais



presentes, levando em conta a importância de uma comunicação em diálogo com as realidades dos educandos.

Essas são algumas das limitações nos projetos que consideramos serem decorrentes da própria conjuntura em que os PIEPs são concebidos e executados, notadamente o contexto da Arqueologia de Contrato dentro de uma dinâmica capitalista/desenvolvimentista, onde por vezes o tempo e o custo das ações têm um papel de protagonismo sobre a qualidade. Essa constatação também é apontada por Wittmann (2019) e por Gnecco e Dias (2015) se sobressaindo em detrimento da necessidade de tempo em práticas comunitárias e educativas. Podemos aqui refletir junto com Martín-Barbero (1998), quando este autor levanta a problemática de uma Educação nos tempos de neoliberalismo, voltada para o mercado de serviços e, portanto, pouco crítica e mantenedora do *status-quo*. A Própria IN 001/2015 indica que as ações de Educação Patrimonial podem continuar após a liberação da Licença de Operação para o empreendimento, última fase do Licenciamento Ambiental, mas não existe um meio Legal para a fiscalização ou mesmo a análise de relatórios dessas práticas, fator que aponta mais uma vez para a problemática das relações de cunho mercadológico com a Educação.

É importante reforçar as possibilidades de relações entre as cadeias operatórias da Museologia, como apontadas por Bruno (2014) e mais especificamente sua comunicação Cury (2005) e da Arqueologia no Licenciamento Ambiental, pois acreditamos que, quando trabalhadas em conjunto, podem alcançar os objetivos apontados pela Legislação de forma satisfatória. As duas maneiras de trabalhar a comunicação dos acervos e dos sítios arqueológicos, se utilizadas em conjunto, podem facilitar o objetivo de uma Educação mais criativa, engajada e autônoma, assim como desejada por Paulo Freire e tantos outros teóricos das áreas supracitadas, promovendo a proteção e a divulgação do patrimônio cultural brasileiro.

Por fim, no que tange a necessidade de inovação nos PIEPs, compreendemos que a saída da inércia dos projetos que se apresentam como blocos pré-moldados, pode se dar por meio de uma busca por práticas verdadeiramente participativas, com fases de pesquisa de público, visando a contextualização da mensagem com as realidades dos receptores (Cury, 2005). Para tal, é necessária uma mudança de mentalidade dos empreendedores que realizam ações de Educação Patrimonial em seus empreendimentos ou uma mudança no aparato Legal que proporcione tal mudança. Porém em tempos de demonização do Patrono da Educação brasileira, estas são realidades que demandarão muita luta e militância dos interessados.



BIBLIOGRAFIA:

ABREU, Regina et al. **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. DP & A, 2003.

ARENDDT, Hannah. A crise na educação: entre o passado e o futuro. **SP: Perspectiva**, 1972.

AUGÉ, Marc. **Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Papirus Editora, 2017.

BASTOS, Rossano Lopes & TEIXEIRA, Adriana. **Normas e Gerenciamento do Patrimônio Arqueológico**. IPHAN. São Paulo, 2010

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BEZERRA, M. Nossa Herança Comum': considerações sobre a Educação Patrimonial na Arqueologia Amazônica. **Arqueologia Amazônica**, v. 2, p. 1021-1036, 2010.

BEZERRA, Marcia. "As moedas dos índios": um estudo de caso sobre os significados do patrimônio arqueológico para os moradores da Vila de Joanes, ilha de Marajó, Brasil. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, v. 6, n. 1, p. 57-70, 2011.
<https://www.redalyc.org/pdf/3940/394034992005.pdf>

BEZERRA, Marcia. Na beira da cava: arqueologia, educação patrimonial e direitos humanos em Serra Pelada, Pará, Amazônia. **Revista de Arqueologia**, v. 28, n. 2, p. 216-288, 2015.
<https://revista.sabnet.org/index.php/sab/article/view/437>

BILHALVA, Liza; RODRIGUES, Marta Bonow. *Etnografando patrimônios: os reflexos da formação em Antropologia e Arqueologia no processo do Inventário Nacional de Referências Culturais /INRC – lidas campeiras na região de Bagé/RS*. In: **Cadernos do Lepaarq**, v. XVI, n.32., p. 7-27, Jul-Dez. 2019. <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/lepaarq/article/view/16632>

BIONDO, Fernanda Gabriela. **Desafios da Educação no Campo do Patrimônio Cultural: Casas do Patrimônio e Redes de Ações Educativas**. 2016. Dissertação (Mestrado em Preservação do Patrimônio Cultural) – IPHAN, Rio de Janeiro. <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1893>

CARMO, Sura Souza; VIEIRA, Flávia Cristina Costa. RESSONÂNCIAS DA ARQUEOLOGIA PREVENTIVA NO RECONHECIMENTO DA PROFISSÃO DE ARQUEÓLOGO. **Revista Habitus-Revista do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia**, v. 18, n. 1, p. 70-88, 2020.
<http://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/view/8093>

CARNEIRO, Carla Gilbertoni. Educação Patrimonial e Arqueologia: alguns aspectos desta interface. **Amazônica-Revista de Antropologia**, v. 6, n. 2, p. 442-458, 2014.
<https://periodicos.ufpa.br/index.php/amazonica/article/view/1876>

CERQUEIRA, Fábio Vergara et al. Considerações conceituais e metodológicas sobre projetos de educação patrimonial. **Revista Arqueologia Pública**, v. 4, n. 1 [4], p. 20-31, 2011.
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rap/article/view/8635778/0>

CHAGAS, Mário. Diabruras do Saci: museu, memória, educação e patrimônio. **MUSAS–Revista Brasileira de Museus e Museologia**, v. 1, n. 1, p. 136-146, 2004.



CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em ciências humanas e sociais. Cortez editora, 2018.

CURY, Marília Xavier. Comunicação museológica: uma perspectiva teórica e metodológica de recepção. **São Paulo**, 2005.

DE BRITO BAIMA, Carlúcio. A Educação Patrimonial nos projetos de Arqueologia de Contrato: reflexões e contribuições, Rio de Janeiro, 2016.

[http://cmsportal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dissertação Carlúcio de Brito Baima.pdf](http://cmsportal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dissertação%20Carlúcio%20de%20Brito%20Baima.pdf)

DI BACO, Hiuri Marcel; FACCIO, Neide Barrocá. Tecnologia cerâmica Guarani e o estudo experimental da variabilidade cerâmica. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, n. 24, p. 53-75, 2014. <https://www.revistas.usp.br/revmae/article/view/109369>

DOS SANTOS, Josiel; MILHEIRA, Rafael Guedes; CAMPOS, Juliano Bitencourt. Entre rios, dunas, lagoas e o mar: arqueologia Guarani no litoral sul de Santa Catarina. **Revista de Arqueologia**, v. 30, n. 1, p. 28-55, 2017.

<https://www.revista.sabnet.org/index.php/SAB/article/view/501>

FALK, John; STORKSDIECK, Martin. Using the contextual model of learning to understand visitor learning from a science center exhibition. **Science education**, v. 89, n. 5, p. 744-778, 2005.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/sce.20078>

FERNANDES, Tatiana Costa; BROCHIER, Laercio Loiola. A educação patrimonial na avaliação de impacto ambiental: Possibilidades de aplicação de uma perspectiva de arqueologia pública. **Revista Arqueologia Pública**, v. 5, n. 1 [5], p. 32-43, 2012.

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rap/article/view/8635749>

FLORENCIO, Sônia Rampim et al. Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos. Brasília: Iphan, 2014.

http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducacaoPatrimonial_m.pdf

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**, Paz e Terra, São Paulo, 2006.

FREITAS, O. Equipamentos e materiais didáticos: Universidade de Brasília – Brasília, 2007.

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/equip_mat_dit.pdf.

GNECCO, Cristóbal; DIAS, Adriana Schmidt. Sobre arqueologia de contrato. **Revista de Arqueologia**, v. 28, n. 2, p. 03-19, 2015.

<https://www.revista.sabnet.org/index.php/sab/article/view/425>

GRUNBERG, Evelina; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial**. IPHAN, 2007.

http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_ManualAtividadesPraticas_m.pdf

GRUNBERG, E. Educação Patrimonial: Trajetórias. In: BARRETO, E.; BEZERRA, M; CAIXETA, M.J. (Org.), Patrimônio Cultural e Educação: artigos e resultados. Goiânia, 2008.

HOFFMANN, Katilene Godoy. Dilemas indenitários na educação patrimonial: entre orientações normativas e prática escolar. 2018. <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/2401>



HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN, 1999.

IPHAN; **Inventário Nacional de Referências Culturais: manual de aplicação**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2000.

LEMOS, Carlos Alberto Cerqueira. **O que é patrimônio histórico**. Brasiliense, 2017.

MAGALHÃES, Leandro Henrique; ZANON, Eliza; CASTELO BRANCO, Patrícia Martins. **Educação Patrimonial: da teoria à prática**. Londrina: Ed. UniFil, 2009.

MATOS, Alexandre Pena. Educação patrimonial nas escolas de Ensino Fundamental e Médio: a cultura material no bem cultural familiar. **Métis: história & cultura**, v. 8, n. 16, 2009.
<http://ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/962>

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Heredando el futuro: pensar la educación desde la comunicación. **Culture and Education, Cultura y Educación**, n. 9, p. 17-36, 1998.

MEC – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Programa Mais Educação: Educação Patrimonial. Brasília, 2012.

MERRIMAN, Nick (Ed.). **Public archaeology**. Routledge, 2004.

MONTICELLI, G. Arqueologia em obras de Engenharia: uma crítica aos contextos. 2005. 404 p. Tese (Doutorado Internacional em Arqueologia). Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

MORAES, Allana Pessanha. Educação patrimonial nas escolas: aprendendo a resgatar o patrimônio cultural.
<https://ensinodehistoriaepatrimonio.files.wordpress.com/2015/07/educac3a7c3a3o-patrimonial-nas-escolas-aprendendo-a-resgatar-o-patrimc3b4nio-cultural-e28093-allana-pessanha-de-moraes.pdf>

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3a ed. São Paulo: Cortez, Brasília, 2001.

OLIVEIRA, Luciane Monteiro et al. Educação Patrimonial, Memória e saberes coletivos. **Revista de Arqueologia**, v. 17, n. 1, p. 75-84, 2004.
<https://www.revista.sabnet.org/index.php/SAB/article/view/193>

PARELLADA, Claudia Inês, A arte rupestre no Paraná. **Revista científica/ FAP**, Curitiba, v.4, n.1, jan./jun. 2009.
<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/1592>

PELEGRINI, Sandra C.A. **Patrimônio Cultural: consciência e preservação**. São Paulo: Brasiliense, 2009

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo**, Contexto, 2008.

PRATS, Llorenç. El concepto de patrimonio cultural. **Política y sociedad**, v. 27, n. 1, p. 63-76, 1998.



RODRIGUES, Marta Bonow; SILVA, Liza Bilhalva Martins da; RIETH, Flávia Maria Silva. As lidas campeiras na região de Bagé/RS: sobre as relações entre homens, mulheres, animais e objetos na invenção da cultura campeira. 2014. <http://www.repositorio.ufpel.edu.br/handle/prefix/7098>

SANTOS José Luiz dos. **O Que é Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2006

SILVA, Fabíola Andréa. Arqueologia colaborativa com os Asurini do Xingu. **Revista de Antropologia**, v. 58, n. 2, p. 143-172, 2015. <https://www.istor.org/stable/26605515>

TOLENTINO, Átila Bezerra. Educação patrimonial: educação, memórias e identidades. João Pessoa: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2013. http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/caderno_tematico_de_educacao_patrimonial_nr_03.pdf

WITTMANN, Marcus AS. Arqueologia no licenciamento ambiental: uma etnografia de cientistas e suas burocracias. **Anuário Antropológico**, n. 1, p. 217-252, 2019. <https://journals.openedition.org/aa/3515>