

**DESENHO EM CAMADAS COMO ABORDAGEM DE INVENTÁRIO PARTICIPATIVO:
AS AÇÕES EDUCATIVAS EM NOVA OLINDA (CE) E SANTA BÁRBARA D'OESTE (SP)****LAYERED DRAWING AS PARTICIPATORY INVENTORY APPROACH:
EDUCATIONAL ACTIVITIES IN NOVA OLINDA (CE) AND SANTA BÁRBARA D'OESTE
(SP)**

Mariana Kimie da Silva Nito¹, André Frota Contreras Faraco², Sandra Schmitt Soster³ e Sônia Rampim⁴

Resumo: O método de Desenho em Camadas é explorado neste artigo como uma abordagem de Inventário Participativo. A concepção do método surgiu dentro de uma ação educativa desenvolvida para o projeto internacional Reconnecting with your Culture (RWYC) pelo Comitê Científico Nacional de Interpretações, Educação e Narrativas Patrimoniais, do ICOMOS-Brasil. Foi escolhido o desenho como principal meio de ação do projeto com a intenção de instigar as crianças e os adolescentes a explorarem por si mesmos a Cultura e a Identidade de suas próprias comunidades, documentá-las e divulgá-las para o mundo. Assim, o Desenho em Camadas foi pensado em etapas inspiradas em categorias de Referências Culturais, que devem ser entendidas como a construção de uma representação do viver em um determinado contexto cultural e temporal. Para cada categoria foi criada uma pergunta-geradora, que resulta em desenhos a partir dos seus sentidos, construindo-se um percurso mediado pela compreensão de patrimônio, sensibilizando o reconhecimento de cada desenhador enquanto sujeito produtor de cultura. Dessa forma, perguntas e desenhos fazem emergir patrimônios por meio de uma interpretação da realidade experienciada. O método foi utilizado, primeiro, em uma ação remota junto à Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri, em Nova Olinda (CE), em maio de 2021. Depois, foi utilizado em uma ação presencial junto ao CIEP Charles Keese Dodson, em Santa Bárbara d'Oeste (SP), em novembro de 2021. A partir dessas experiências, pode-se refletir sobre a potencialidade do desenhar como uma ação que pode instigar outros patrimônios possíveis a partir da enunciação dos desenhadores, e reconhecer que o processo de desenhar constitui em ação educativa – se e quando suscitado pela visão crítica dos contextos culturais. Assim, o artigo pretende contribuir com o desenvolvimento de outras abordagens educativas inspiradas no método de Inventário Participativo, como meio para a criação de diálogos mais profundos com o viver das pessoas em seus territórios e, como iniciativa de Educação Patrimonial Decolonial que deve se fazer cada vez mais presente.

Palavras-chave: Educação Patrimonial. Desenho. Inventário Participativo. Referência Cultural.

¹ Mestre em Preservação do Patrimônio Cultural pelo IPHAN. Doutoranda na FAU-USP. Faz parte do Conselho Gestor da REPEP e é membro do ICOMOS e IABsp. Email: marykn@gmail.com – Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-5141-6087>

² Arquiteto e Urbanista. Mestrando no IAU-USP. Pesquisador do N.ELAC. Membro do ICOMOS. Foi presidente do CODEPASBO (fev. 2021-mar. 2022). Email: frotafaraco@gmail.com – Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4121-7647>

³ Doutoranda IAU-USP. Pesquisadora Nomads.usp e LabAm-UFG. Membro ICOMOS, iPatrimônio, REPEP e Reconnecting with your Culture. Email: sandra.soster@wmnobrasil.org – Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-9779-9079>

⁴ Técnica em educação do IPHAN, coordenadora do Comitê Icomos de Interpretações Icomos Brasil. Professora Colaboradora do Mestrado Profissional do Iphan e Doutoranda UFMG. Email: sonia.r.florencio@gmail.com

Abstract: The Layered Design method is explored in this paper as a Participatory Inventory approach. The method was created for an educational activity developed for the international project Reconnecting with your Culture (RWYC) by the National Scientific Committee on Heritage Interpretations, Education and Narratives, ICOMOS-Brazil. Drawing was chosen as the main means of action of the project with the intention of instigating children and teens to explore for themselves the Culture and Identity of their own communities, document them and disseminate them to the world. Thus, the Layered Drawing was planned in stages inspired by categories of Cultural References, which must be understood as the construction of a representation of living in a given cultural and temporal context. For each category, a generating question was created, which resulted in drawings from their senses, building a path mediated by heritage meanings, raising awareness of the recognition of each designer as a producer of culture. So, questions and drawings make heritage emerge through an interpretation of the experienced reality. The method was first used in a virtual action with Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri, in Nova Olinda (CE) in May 2021. Then, it was used in a face-to-face action with the CIEP Charles Keese Dodson, in Santa Bárbara d'Oeste (SP) in November 2021. From these experiences, it is possible to reflect on the potential of drawing as an action that can instigate other possible heritages from the enunciation of the designers, and to recognize that the process of drawing constitutes an educational action - if and when raised by the critical view of cultural contexts. Therefore, this paper aims to contribute to the development of other educational approaches inspired by the Participatory Inventory method, as a means to create deeper dialogues with the lives of people in their territories and, as an initiative of decolonial Heritage Education that must be done more and more present.

Keywords: Heritage Education. Drawing. Participatory Inventory. Cultural References.

Introdução

Propostas de desenhar patrimônios, seja edifícios ou objetos, existem em suas mais diferentes abordagens. Embora consista numa prática de desenvolvimento motor, de estímulo à criatividade e de introdução às artes visuais (questões importantes para o desenvolvimento dos seres humanos), é necessário refletir o quanto a simples ação de desenhar ou colorir contribui de fato para sensibilizar aqueles que estão desenhando, sobre as razões por que e como preservar. A crítica tecida neste artigo tem como foco o uso do desenho enquanto ação de Educação Patrimonial, a partir de experiência construída e inspirada na abordagem de inventários participativos do Iphan.

Analisando os patrimônios brasileiros reconhecidos nos diversos níveis (municipal, estadual, nacional e mundial), nota-se que existe um pretense padrão nos bens salvaguardados pelo Estado, moldado pelo o que Laurajane Smith (2006) chama de *Discurso Autorizado do Patrimônio*. Esse discurso foi formado pelas práticas de reconhecimento do patrimônio calcadas, sobretudo, em sua materialidade arquitetônica

e forjando uma visão excludente e restrita do patrimônio cultural e, conseqüentemente, da cultura. Embora, no Brasil, existam instrumentos de reconhecimento e conceitos para superação dessa abordagem de patrimônio desde finais da década de 1970 (balizadas pela Constituição Federal de 1988), na prática, uma rotina de micropolíticas consolidadas nos órgãos de patrimônio ainda reproduz a homogeneidade de bens reconhecidos e a restrição de narrativas produzidas (MICELI, 1987; MARINS, 2016).

Nesse cenário de práticas institucionais e de reflexões sobre o que hoje se entende como patrimônio cultural pelos diversos grupos sociais, é preciso refletir criticamente sobre o papel da Educação Patrimonial nas políticas culturais e como as ações educativas são elaboradas. Desde o início dos anos 2000, com a ampliação da agenda cultural e a centralidade da cultura nas políticas públicas no governo Lula, foram crescentes as reflexões, ações e marcos legais que fornecem caminhos para reflexão crítica sobre Educação Patrimonial, como o desenvolvimento de atividades alinhadas com o que autores como Boaventura Sousa Santos (2009) e Átila Tolentino (2018) chamam de *Educação Patrimonial Decolonial*. São concepções de Educação Patrimonial que se alinham à perspectiva crítica que Paulo Freire (1996) tece contra a educação bancária, que reforça e reproduz a dominação hegemônica dos sujeitos.

Simone Scifoni (2015) aponta as bases da necessidade de repensar a Educação Patrimonial pela sua compreensão como elemento de todo processo de preservação e pela pedagogia humanizadora e problematizadora do patrimônio. Essa reflexão vem sendo realizada na prática pela Rede Paulista de Educação Patrimonial (REPEP), iniciativa da sociedade civil que, em 2014, formulou princípios de atuação. Entre eles, destacam-se a construção de práticas dialógicas, o respeito à diversidade, a autonomia e a centralidade dos sujeitos inventariados (REPEP, 2014).

Na perspectiva das políticas de patrimônio nacional é a Portaria Iphan nº 137, de 28 de abril de 2016, que fundamenta tais perspectivas, trazendo marcos referências para a Educação Patrimonial, consolidando uma definição atualizada de educação patrimonial, princípios, documentos base, estratégia política que foram construídos

coletivamente nos anos 2000. Destaca-se que na portaria são elencados princípios como fundamentais para o trabalho educativo, entre os quais, incentivar a participação social na formulação, implementação e execução das ações educativas, de modo a estimular o protagonismo dos diferentes grupos sociais; integrar as práticas educativas ao cotidiano, associando os bens culturais aos espaços de vida das pessoas; valorizar o território como espaço educativo, passível de leituras e interpretações por meio de múltiplas estratégias educacionais; favorecer as relações de afetividade e estima inerentes à valorização e preservação do patrimônio cultural.

Ressalta-se que uma das referências da portaria é a publicação do método de Inventários Participativos (IPHAN, 2016). Ferramenta elaborada considerando a trajetória de experiências educativas no âmbito da Educação Patrimonial do Iphan, o Inventário Participativo é um método aberto e passível de transformações pelos grupos que estimula os grupos sociais a identificar, documentar e divulgar suas referências culturais. São os grupos, no seio de suas comunidades, que são os protagonistas nesses processos. A elaboração de um Inventário Participativo é a construção de conhecimento coletivo a partir do diálogo entre os indivíduos dos grupos detentores das referências culturais, de forma a promover o respeito pela diferença e o reconhecimento da importância da diversidade cultural. O desenvolvimento de Inventários Participativos não implica em reconhecimento oficial, mas é uma ação de cidadania e participação social, uma vez que os valores e sentidos atribuídos às referências culturais são construídos no léxico de conhecimentos mobilizados pelas pessoas participantes.

Os princípios de Educação Patrimonial e o método de Inventário Participativo contribuem para a multivocalidade das narrativas sobre o patrimônio, mostrando que não há sentido em produções de conhecimento sobre referências culturais que não incluam em um papel central a população local. Ou seja, ações educativas devem ser produzidas a partir da significação afetiva e de memória coletiva de quem utiliza o território cotidianamente como espaço de vida e, portanto, como seu estimado jeito de ser e estar no mundo. Portanto, as ações educativas devem contemplar os princípios de

uma educação dialógica e democrática, onde o processo de preservação do patrimônio cultural seja protagonizado por todos, com especial atenção à inclusão das comunidades locais. Assim, necessitam ser construídas em conjunto com os grupos sociais que vivem nos territórios, visando proporcionar elementos para que possam atuar efetivamente na proteção, preservação e valorização do patrimônio cultural que importa para esses indivíduos.

Nesse sentido, o processo de escuta ativa aos grupos sociais locais, com especial atenção às múltiplas narrativas sobre o patrimônio que podem ser expressas e representadas de diferentes formas, é basilar para as diversas práticas de Educação Patrimonial, entendidas como mobilização social e como possibilidade de uso do patrimônio como recurso à defesa do direito à memória e ao patrimônio (SMITH, 2021) e à reivindicação da permanência em seus territórios.

Para acessar o universo de valores cotidianos atribuídos pelos grupos sociais ao patrimônio cultural, é preciso compreender o universo das representações e do imaginário social, tarefa bastante difícil no universo das práticas dos processos de patrimonialização. Como afirma Carlo Ginzburg (2001), o conceito de representação é bastante ambíguo, fazendo as vezes da realidade representada, remetendo à ausência e, por outro lado, tornando-a visível (sugerindo, portanto, a presença). Portanto, para o historiador Ginzburg a imagem é, simultaneamente, presença e ausência e, por meio da representação por meio de imagens, o homem entende a ordem social vivida, atual e passada. Por esse processo, há a organização de um sentido sobre o que o outro representa, atribuindo-se a ele significados. Pela representação, o homem compreende a sociedade.

O trabalho educativo com desenhos tem usos para além do recurso didático. Desenhar traz consigo, antes, a comunicação expressa pelos indivíduos sobre leituras de mundo e, no caso do patrimônio cultural, de identificação das referências culturais.

Quem desenha? O que desenhar? Como desenhar? Onde os desenhos serão compartilhados?

Esse conjunto de perguntas simples possui uma potência de questionamento dentro do campo do patrimônio cultural que mobiliza a representação dos sujeitos (os desenhadores), as práticas de seleção (escolhas feitas e registradas), o processo pelo qual se decide pronunciar seu patrimônio (a interpretação no papel) e como e para quem se faz a divulgação do que se considera importante (os meios de difusão). Desenhar, portanto, deve ser encarado para além de uma ação mecânica e de compreensão contemplativa, mas como uma forma possível e potente de se contrapor a um patrimônio que foi, por tantos anos, imposto. Ou seja, a atividade pode ser desenvolvida de forma crítica e alinhada aos questionamentos anteriormente citados.

Neste artigo, desenvolve-se uma análise do uso do desenho em ações de Educação Patrimonial a partir de experiências desenvolvidas no âmbito do Comitê Científico Nacional de Interpretações, Educação e Narrativas Patrimoniais do ICOMOS Brasil junto ao projeto internacional *Reconnecting with Your Culture* (RWYC). Para tanto, inicia-se com a apresentação da proposta desenvolvida e uma breve reflexão sobre as ações realizadas em Nova Olinda-CE e em Santa Bárbara d'Oeste-SP. Em seguida, o artigo se detém a uma reflexão mais ampla e conceitual sobre as relações entre desenho e patrimônio cultural no âmbito da Educação Patrimonial, problematizando a prática de desenhar sob a perspectiva de democratização do patrimônio e de autonomia dos sujeitos inventariantes.

Desenho em Camadas como forma de interpretar o mundo

O desenho pode ser um registro daquilo que um dia se viu ou daquilo que sonha. No campo das vivências, traz-se parte do que se conhece. Já no âmbito dos desejos, dá-se forma a vontades, mesmo aquelas indescritíveis. Assim, o desenho é um documento e, ao mesmo tempo, “abre uma porta” para se ver, no sentido de rememorar e apresentar. Ele diz tanto sobre quem o desenhou quanto sobre as condições em que foi produzido.

O ato de desenhar explorado neste artigo se trata, portanto, de um processo pelo qual se desenha, mais do que os resultados finais.

A ideia do *Desenho em Camadas* surgiu dentro de uma ação desenvolvida para o projeto internacional *Reconnecting with your Culture* (RWYC) pelo Comitê Científico Nacional de Interpretações, Educação e Narrativas Patrimoniais, do ICOMOS-Brasil⁵. O projeto internacional busca reunir desenhos que representam os patrimônios locais ao redor do mundo na exposição online (<https://www.drawingsfromtheworld.com/>). Foi escolhido o desenho como principal meio de ação do projeto com a intenção de instigar as crianças e os adolescentes a explorarem por si mesmos a Cultura e a Identidade de suas próprias comunidades, documentá-las e divulgá-las para o mundo. O projeto RWYC entende que as identidades locais são essenciais para o desenvolvimento sustentável e, por isso, conectá-las por meio da exposição conjunta de desenhos de diversos países é importante. O desenho, portanto, é entendido como chave de conhecimento e compartilhamento de diferentes culturas, transpondo barreiras linguísticas e, de certa forma, tecnológicas (já que o registro visual pode ser feito com ferramentas acessíveis e de baixo custo⁶).

A proposta inicial do RWYC era elaborar uma caça-ao-tesouro nos territórios, quando crianças e adolescentes registraram seu patrimônio para compartilhar a história de onde moram e os bens “escondidos” (RWYC, s.d.). Além disso, o projeto internacional ainda propôs aos participantes formar um mapa, fazer anotações e responder a algumas questões em comum. Com vistas a alinhar-se com as ideias centrais RWYC de investigar patrimônios e de apresentá-los ao mundo, somadas às experiências do Comitê ICOMOS com Inventários Participativos, moldou-se o método *Desenho em Camadas*.

⁵ O Comitê Nacional de Interpretações, Educação e Narrativas Patrimoniais (2019, online) tem como princípios: “a percepção do Patrimônio como conceito agregador de grupos, narrativas, afetividades e direitos” e “como elemento articulador de temporalidades e espaços, associando as marcas do passado aos sentidos do presente e às projeções para o futuro”.

⁶ Comparação em relação a outras maneiras de trabalho visual com uso de fotografias e câmeras. Com uma folha de papel e um lápis é possível desenhar.

Resumidamente, foi proposto que vários desenhos fossem produzidos em resposta a perguntas-geradoras em uma mesma folha de papel, dando corpo a um desenho único formado por esse conjunto. Assim, o Desenho em Camadas foi pensado em seis etapas (Quadro 1) inspiradas em categorias de Referências Culturais, que devem ser entendidas como forma de compreensão de sentidos e significados das coisas enunciadas. Ou seja, não são uma fragmentação das experiências e das memórias, mas a construção de uma representação do viver em um determinado contexto cultural e temporal.

As categorias utilizadas foram inspiradas nas indicadas pelo Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC) (IPHAN, 2000)⁷ e pelo método de Inventários Participativos (IPHAN, 2016)⁸. Na perspectiva de Paulo Freire (1996), de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, o contexto cultural implica também em diferentes maneiras de interpretar as categorias das referências culturais que têm ressonância aos grupos sociais. Sendo o Inventário Participativo um método aberto, que pressupõe adequações ao contexto dos participantes, foram incluídas algumas categorias relacionadas com temas do universo infanto-juvenil levantados nas atividades anteriores.

Para cada categoria foi criada uma pergunta-geradora. E cada pergunta gera desenhos a partir dos seus sentidos. Constrói-se um percurso mediado pelo patrimônio, sensibilizando aos poucos o reconhecimento de cada desenhador enquanto sujeito produtor de cultura. Dessa forma, perguntas e desenhos fazem emergir outros patrimônios por meio de uma interpretação da realidade experienciada. Nessa perspectiva freireana, a identificação das referências culturais por meio do desenho organiza um conhecimento crítico e amplia a noção de patrimônio cultural.

⁷ As categorias indicadas pelo INRC são: Celebrações, Edificações, Formas de Expressão, Lugares, e Ofícios e Modos de Fazer.

⁸ As categorias indicadas pelo Inventário Participativo são: Lugares, Objetos, Celebrações, Formas de Expressão e Saberes.

Assim, as crianças foram orientadas a desenhar tudo numa mesma folha e cabia a cada uma delas determinar como iria organizar seu conjunto de desenhos. Ou seja, não foi indicada a divisão da folha de uma forma específica. Cada desenho foi precedido por uma reflexão inicial que buscou entrecruzar a categoria à realidade vivenciada e experienciada pelas crianças daquele local. Propôs-se, então, às crianças um questionamento (Quadro 1) cuja resposta deveria ser comunicada por meio do desenho.

Quadro 1. Categorias das atividades de Desenho em Camadas

Categoria	Reflexão inicial	Questionamento	Proposta
Lugares	Algumas partes do território onde vivemos podem ser muito especiais. Essas partes, que nós chamamos de lugares, têm um significado muito importante para as nossas vidas.	Para você, qual é o lugar mais importante do território?	Vamos fazer um desenho desse lugar que é muito importante no território.
Natureza	Todo território tem uma paisagem característica. E a natureza é parte importante da paisagem. A vegetação, os rios, os animais...	Qual elemento da natureza que você acha que é representativo do território?	Vamos fazer um desenho desse elemento que é muito importante no território.
Celebrações	Todo mundo gosta de festa. Tem festa que é muito importante individualmente como o nosso aniversário. Mas tem festa que é muito importante pra gente e também para a nossa família, nossos amigos e nossos vizinhos.	Tem alguma festa que você adora participar com todo mundo no território?	Vamos fazer um desenho dessa festa que é muito importante no território.
Brincadeiras	Brincar é sempre muito legal. Ainda mais se for pra brincar com os amigos.	Qual é a brincadeira que você mais gosta de fazer com a meninada no território?	Vamos fazer um desenho dessa brincadeira super legal do território.
Formas de Expressão	Existem várias maneiras de nós expressarmos a nossa cultura. Pode ser por meio da pintura, da escultura, do artesanato... Pode ser pela música e pela dança... Pode ser pelas tradições, como as lendas e as rimas.	Tem alguma dessas maneiras que você acha que representa o território? Qual?	Vamos fazer um desenho dessa maneira de expressar a cultura do território.

Categoria	Reflexão inicial	Questionamento	Proposta
Comida	Comer faz parte da nossa rotina. E todo mundo tem a sua comida preferida. Aquela comida que é uma tradição da família. Aquela que é feita especialmente para alguma festa. Ou aquela que só o mestre-cuca da vizinhança sabe fazer.	Qual é a sua comida preferida no território?	Vamos fazer um desenho dessa comida gostosa do território.

* Categoria inspirada pelo INRC.

** Categoria inspirada em interesses demonstrados pelas crianças nas atividades anteriores.

Fonte: Os autores (2022).

Cabe apontar que não se espera que a atividade do Desenho em Camadas seja um método fechado em si, a ser replicado “passo-a-passo”. A ideia é tê-la como inspiração dentre as diferentes possibilidades, buscando repensá-la e desenvolvê-la em outros formatos, com outros públicos-participantes e em outros meios culturais. Como explicitado, a própria ideia do Desenho em Camada surgiu da adequação de estratégias pedagógicas.

O Desenho em Camadas foi utilizado em duas ações em contextos diferentes (SOSTER; NITO; BARBOSA, 2021; FARACO; SOSTER, 2022), as quais serão exploradas a seguir. A primeira delas foi desenvolvida de forma remota junto à Fundação Casa Grande - Memorial do Homem Kariri⁹, em Nova Olinda, no Ceará, em maio de 2021. Nova Olinda é um município do interior do estado do Ceará, que faz parte da Região Metropolitana do Cariri (RMC). O município, com população estimada pelo Censo IBGE 2020 de 15.520 habitantes, está situado na Chapada do Araripe, que conta com belezas naturais, tesouros arqueológicos e uma diversidade de práticas e manifestações

⁹ A Fundação Casa Grande foi inaugurada como espaço museológico para abrigar e expor peças arqueológicas confiadas a dois artistas da região (Alemberg Quindins e Rosiane Limaverde). Com o grande interesse das crianças da região, iniciou-se uma escola infantil aos finais de semana; ao longo do tempo vieram outros espaços e projetos direcionados à capacitação profissional de jovens na área da cultura. A Fundação Casa Grande cresceu em tamanho e importância (tem inclusive parceria com grupo de pesquisa da Universidade de Lisboa, Portugal), que realizou grandes mudanças sociais e econômicas na cidade e na região. Atualmente, a Fundação Casa Grande é composta pelo Laboratório de Arqueologia, Teatro Violeta Arraes, TV Casa Grande, Rádio Comunitária Casa Grande (FM 104.9), Acervo de CDs e Vinis, Biblioteca, DVDteca e Gibiteca, Galeria de Arte Luiz Gastão Bittencourt, Pavilion de Convergência, Parquinho “Véi Leonso” e Parque Ambiental Cajueiro.

culturais. Por isso, o município é um dos 65 municípios indutores do Turismo Nacional pelo Ministério do Turismo.

É preciso pontuar que, no primeiro semestre de 2021, os protocolos sanitários em decorrência da pandemia COVID-19 ainda eram bastante rígidos, com isolamento e distanciamento físico. E as mídias sociais no âmbito da cultura digital foram, nesse período da pandemia, as principais formas de socialização, transmissão simbólica e arena na construção da inteligibilidade do mundo. Para Cachopo (2021), a remediação tecnológica durante a pandemia não curou a falta (distância física, ausência corporal), mas proporcionou outra experiência da mesma realidade.

A tecnologia não remedeia: não substitui a presença do outro, o deslocamento na terra, a experiência multis sensorial, a reunião de muitos, a vivência aqui e agora. Mas, num momento em que o próximo se fecha sobre si mesmo, ela mantém acesos o farol e o rastilho de uma experiência do distante. Devemos aos vindouros não permitir que eles se apaguem. (CACHOPO, 2021, p. 136).

Para criar relações e instigar conexões, essa primeira ação do Projeto RWYC no Brasil teve início com o compartilhamento de vídeos curtos de auto-apresentação entre as crianças e os profissionais do ICOMOS que mediarão a ação. No primeiro encontro (virtual), o foco foi o processo de desenhar, abarcando tanto o treino do olhar quanto o aquecimento dos traços a partir de desenhos rápidos. Para tanto, foi proposto um exercício de percepção do ambiente ao redor dos desenhadores e depois um desenho sobre as coisas que cada um considera importantes em sua vida.

Para o segundo encontro, a equipe ICOMOS enviou um vídeo que foi apresentado em uma atividade presencial na Casa Grande, onde estavam as crianças e os professores da Fundação¹⁰. Nesse encontro, a proposta centrou-se em refletir sobre os desenhos feitos no primeiro encontro e criar um novo desenho com as coisas que, dentre aquilo que já havia sido representado, estavam mais ligadas à vida de cada um e ao território do Cariri.

¹⁰ Cabe apontar que as normas de segurança sanitária foram cumpridas durante a realização das atividades: distanciamento, todos usaram máscaras e álcool gel.

O terceiro encontro (virtual) desenvolveu o Desenho em Camadas propriamente dito sobre o Cariri (território cultural das crianças - Quadro 1). A atividade foi iniciada com reflexões sobre a importância dos territórios em nossas vidas, suas características e valores, tendo a perspectiva de “território usado, chão mais a identidade” de Milton Santos como fundo:

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. [...] (SANTOS, 1999, p. 8).

No último encontro (virtual), foram desenvolvidas duas atividades com foco na exposição virtual do RWYC, trazendo dicas de técnicas de desenho e formas de expressão, já com foco no desenho final e nos requerimentos do projeto internacional.

A segunda ação utilizando o Desenho em Camadas foi realizada presencialmente junto ao CIEP Charles Keese Dodson¹¹, localizado em Santa Bárbara d'Oeste-SP, em novembro de 2021, também para uma chamada do RWYC. Santa Bárbara d'Oeste é um município do interior do estado de São Paulo, que faz parte da Região Metropolitana de Campinas (RMC) - região altamente urbanizada, provida de excelente infraestrutura (como a Rodovia dos Bandeirantes, o Aeroporto Internacional de Viracopos etc.) e com a presença do fenômeno da conurbação. A população do município estimada pelo

¹¹ O Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) Charles Keese Dodson está localizado em uma região periférica de Santa Bárbara d'Oeste, município do interior do estado de São Paulo. O CIEP foi construído para atender à demanda do Conjunto Habitacional Bosque das Árvores. O Conjunto conta com 1320 unidades de apartamentos populares destinados às famílias de baixa renda e foi entregue em 2016. Boa parte dos moradores vieram da favela Zumbi dos Palmares, que chegou a ter 250 barracos precários, sem saneamento básico e sem infraestrutura urbana. Além da vulnerabilidade social das famílias do Bosque das Árvores, a comunidade é alvo de estigmatizações – principalmente devido a suas origens –, e constantemente associada aos problemas sociais: venda e consumo de drogas, prostituição, violência etc. Por isso mesmo, escolheu-se realizar uma ação de Educação Patrimonial no CIEP Charles Keese Dodson, contextualizada por uma atividade do RWYC, buscando evidenciar a diversidade cultural de um território que, por muitas vezes, é tão estigmatizado.

Censo IBGE 2020 é de 194.390 habitantes. A indústria e a prestação de serviços são os setores mais relevantes da economia do município.

Dessa vez, os desenhos foram enviados por correio para uma exposição presencial que percorreu quatro cidades do Japão. Assim, iniciou-se a atividade com uma aula sobre o Japão e sua cultura de forma dialógica e participativa com os estudantes. Para mobilizar os conhecimentos que as crianças tinham sobre o Japão, foram estruturadas as reflexões:

1. Vocês conhecem o Japão?
2. Vocês conhecem algo da cultura japonesa?
3. Por que estamos falando sobre o Japão e a cultura japonesa?

No dia seguinte, foi realizada a atividade do Desenho em Camadas, seguindo as mesmas perguntas-geradoras (Quadro 1). Por se tratar de uma ação dentro do mesmo projeto e pelo perfil etário semelhante dos participantes, manteve-se o método construído na ação realizada no Cariri, compreendendo as diferenças culturais.

Figura 1. Localização das cidades de Nova Olinda-CE e Santa Bárbara d'Oeste-SP



Fonte: Os autores (2022) sobre mapas do Google Maps.

Em ambas as oficinas, as crianças foram convidadas a apresentar seus desenhos a todos os participantes: descrever o que desenharam, falar das escolhas dos elementos

desenhados e compartilhar suas visões de mundo. Durante as apresentações, as outras crianças se manifestaram em relação às referências culturais e se reconheceram nelas. Além disso, alguns objetos e práticas foram representados por várias crianças; o que evidencia que os elementos representados nos desenhos são portadores de memória e identidade coletivas das crianças e de suas comunidades.

O encerramento das oficinas sintetizou esse entendimento, dialogando mais com as crianças sobre como o Patrimônio Cultural é importante para a nossa memória, para as nossas atividades coletivas em família e com amigos e vizinhos. Reforçou-se que é patrimônio tudo aquilo que possibilita a identificação de cada indivíduo como sendo parte do lugar e da comunidade em que vive, ligando-o aos avós, aos pais, aos vizinhos e aos amigos. Ou seja, todos os objetos e práticas culturais representadas nos desenhos, feitos no projeto, constituem o Patrimônio Cultural das crianças e do território do qual fazem parte.

Uma diferença significativa entre a oficina online e a oficina presencial se deu no acompanhamento do processo de elaboração do desenho pelas crianças. Na oficina online, como as câmeras focalizam apenas os rostos das crianças, não foi possível observar o processo de elaboração do desenho: como foi pensado e estruturado. As crianças exibiram os desenhos já prontos. Já na oficina presencial foi possível acompanhar todo o processo, sendo perceptível o caminho do pensamento da criança na elaboração do desenho, de que forma ela operou a seleção das características do objeto real para representá-lo.

Dois desafios presentes nos dois formatos foram o tempo e a concentração. Em ambas, foi dado um tempo cronometrado para que as crianças elaborassem os desenhos como comunicação às reflexões e problematizações propostas. Porém, algumas crianças completavam seus desenhos em menos tempo do que era disponibilizado. Durante a oficina presencial (quando se teve melhor percepção desse processo e possibilidade de ação), para manter as crianças interessadas e concentradas na oficina, eram feitas questões a elas como “por que você não coloriu isso?”, “você acha que dessa forma os

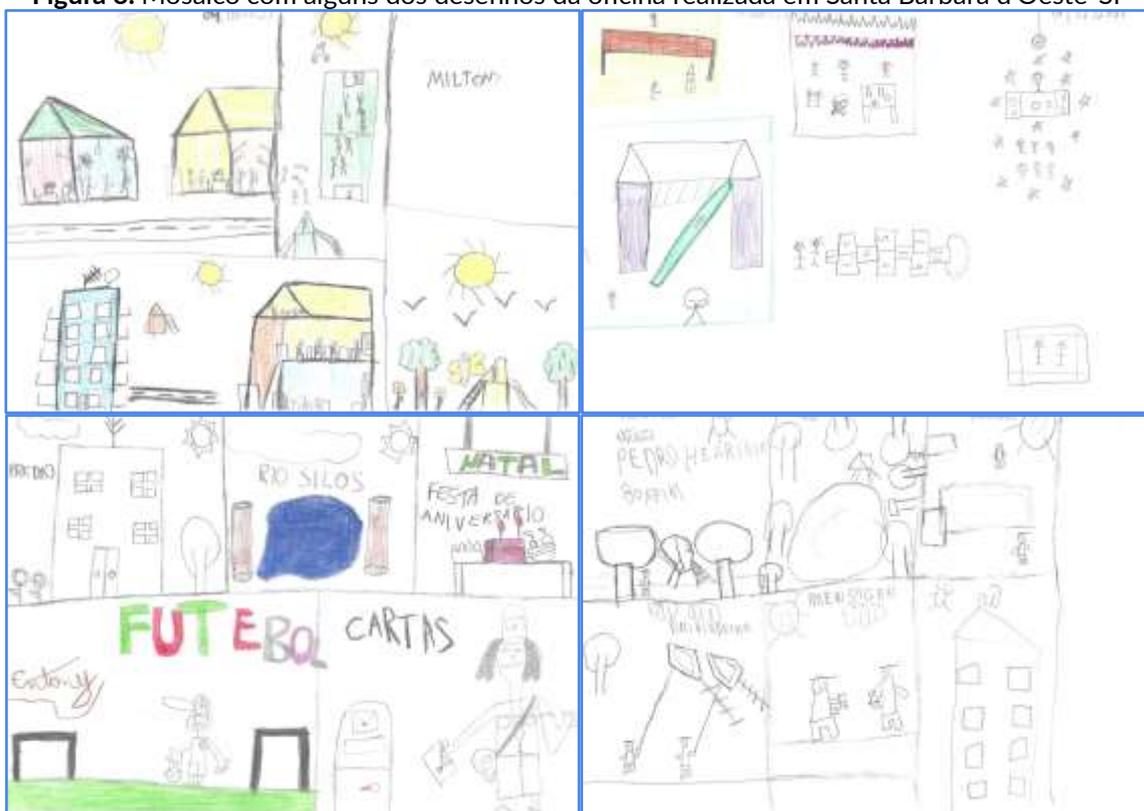
seus amigos vão entender o que você quis representar?”, “não tem como reforçar os traços para ficar mais nítido?”. Por outro lado, outras crianças não conseguiram completar seus desenhos dentro do tempo estipulado, porque queriam representar tudo em detalhes. Mas foi importante cronometrar o tempo, para garantir que o desenho resultasse em uma representação das escolhas elaboradas.

Figura 2. Mosaico com alguns dos desenhos da oficina realizada em Nova Olinda-CE



Fonte: Os autores (2021).

Figura 3. Mosaico com alguns dos desenhos da oficina realizada em Santa Bárbara d'Oeste-SP



Fonte: Os autores (2021).

Reflexões sobre desenho e patrimônio como ação educativa

Abordagens educativas que unem patrimônio e desenho não são novidades. Englobam desde a explosão dos cadernos de colorir até os desenhos de observação na cidade (*urban sketches*). Contudo, investigar tais modalidades de ação e compará-las não é o intuito deste artigo. O que nos interessa, ainda que de forma preliminar, é refletir sobre a potencialidade do desenhar como uma ação que pode instigar outros patrimônios possíveis a partir da enunciação dos desenhadores.

Inicialmente, destaca-se que o desenho é um suporte linguístico (uma vez que é suporte material para uma comunicação) utilizado para a explicação de um mundo de fenômenos e pode ter incontáveis resultados, de acordo com a finalidade. É uma linguagem de representação importante porque sempre resulta de uma multiplicidade de escolhas (em que aquele que desenha evidencia algumas características do objeto desenhado e omite outras), uma vez que ele “é sempre uma interpretação e, por isso,

uma tentativa de explicação da própria realidade” (MASSIRONI, 1982, p. 75). Por isso, segundo Massironi (1982), o desenho, além de um resultado, também é um processo, uma vez que é uma forma de pensar e de se comunicar.

E esse processo de desenhar pode se constituir em ação educativa, se e quando suscitado pela visão crítica dos contextos culturais. A artista Carla Caffé (2009) explica que desenhar é sair do lugar-comum. Em seus ensaios a autora defende que: 1. o desenho cria raiz, está do lado da permanência; 2. o traço do desenho é mediativo; e 3. o desenho toca as pessoas, retira-as do anonimato e insere-as na condição de testemunhas e cúmplices da veracidade do desenho (CAFFÉ, 2009).

Com esse sentido de investigação, a proposta do Desenho em Camadas se aproxima das cartografias mentais, que fazem parte do método de investigação desenvolvido por Kevin Lynch (1990) e são bastante utilizadas nas práticas de patrimônio. Com influência das perspectivas visuais e do desenho urbano, em *Imagem da cidade* (1990), Lynch procurou reconhecer as imagens coletivas dos espaços urbanos, a partir do estudo da percepção das pessoas. Seu intuito era apontar diretrizes de organização do espaço urbano para construir um ambiente de qualidade estética, funcional e legibilidade. Para acessar tais informações de um imaginário coletivo urbano, o autor desenvolveu um método baseado em entrevistas qualitativas que incluem mapas mentais como recurso imagético. A percepção se baseia em elementos da cidade (vias, limites, bairros, pontos nodais e marcos) que se articulam com a construção e a leitura do ambiente urbano, formando um método de análise da imaginabilidade das cidades norte-americanas.

Segundo Lynch, a imagem da cidade é “a imagem mental generalizada do mundo físico exterior, que é feita por um indivíduo. Esta imagem é produto da sensação imediata e da memória da experiência do passado, e é usada para interpretar informações e para guiar a ação” (LYNCH, 1990, p. 4). Por meio dos desenhos, o autor consegue permear as conjecturas do espaço da cidade, a experiência e a percepção das

peças participantes, observando como as pessoas selecionam, dão valor e priorizam o que veem e vivenciam na cidade.

Porém, o método do Desenho em Camadas difere em alguns pontos das cartografias mentais de Lynch. Ao ser concebido sobre a compreensão de Referência Cultural desenvolvida nos Inventários Participativos, o Desenho em Camadas trabalha com os contextos culturais locais. Ou seja, a imagem da cidade ou do território não está relacionada apenas às principais marcas, àquilo que é mais lembrado. Ao trabalhar com o conceito de Referências Culturais, procura-se investigar os fatos sociais, aquilo que tem sentido para o indivíduo e está enraizado em seu cotidiano. Destaca-se também que o conceito de Referência Cultural é formulado no âmbito da ampliação das políticas culturais brasileiras, possuindo uma trajetória histórico-social consolidada.

O desenho enquanto prática educativa de experimentação e expressão no campo do patrimônio deve estar atento às reproduções das concepções de patrimônio hegemônico. Fazer um desenho é uma escolha (consciente ou não) do que se quer representar, é a materialização de uma interpretação da realidade, construída a partir das experiências vividas e dos sonhos e desejos que se almejam. Por meio das perguntas do Desenho em Camadas, ocorre a interpretação do território pelas categorias do Inventário Participativo, categorias que são uma aproximação crítica da realidade. Diferente das cartografias mentais que resultam numa abstração de uma cidade, que por vezes é distante da vida de quem fez o desenho. Nesse sentido, destaca-se que o desenho é um ato cognitivo que também torna-se uma forma de rememorar. Mas para emergir outros patrimônios e trazer à tona o sentido de democratização do patrimônio, é fundamental fazer novas e outras perguntas. *O que é patrimônio para você?* pode não ter sentido isoladamente.

A interpretação sistematizada proposta pelo conceito de Referências Culturais aproxima-se daquilo que Paulo Freire toma por curiosidade epistemológica (DEMARCHI, 2020). Assim, para refletir sobre quais perguntas e como conduzir a atividade de Desenho em Camadas empreende-se a leitura do mundo e da palavra. A aproximação

feita na sucessão de desenhos é a construção de uma experiência sistemática, contextualizada no ambiente cultural em que se está propondo a atividade, provocando uma reflexão sobre o viver naquele território e recuperando o sentido de interpretação das pessoas desenhadoras.

Nesse sentido, vale pontuar a defesa de Laurajane Smith (2011, p. 40) de que patrimônio não é apenas um objeto tangível ou intangível, mas “um desempenho ou processo cultural relacionado à negociação, criação e re-criação de memórias, valores e significados culturais”. Segundo a autora,

O patrimônio é uma experiência, e como representação social e cultural é algo em que as pessoas se envolvem ativamente. Pode incluir não só representações ativas de lembrança, [...] mas também representações ativas de esquecimento [...]. **O patrimônio também é um processo de comunicação, transmissão e atualização de conhecimentos e ideias;** consiste em afirmar e expressar a identidade, e recriar valores e significados sociais e culturais que sustentam tudo isso (SMITH, 2011, p. 60, tradução e grifos nossos).

A potência de relação do desenho com o cotidiano é explicada por Ferrara (1997) quando afirma que todo sistema sócio-histórico-cultural tem como elemento de comunicação um modo de representação, uma estrutura informacional que não é exclusivamente verbal mas que é altamente eficiente para a comunicação humana:

Toda representação é uma imagem, um simulacro do mundo a partir de um sistema de signos, ou seja, em última ou em primeira instância, toda representação é gesto que codifica o universo, daí se infere que o objeto mais presente e, ao mesmo tempo, mais exigente de todo processo de comunicação é o próprio universo, o próprio real. Dessa presença decorre sua exigência, porque este objeto não pode ser exaurido, visto que todo processo de comunicação é, se não imperfeito, certamente parcial. Assim, corrigindo, toda codificação é representação parcial do universo, embora conserve sempre, no horizonte da sua expectativa, o desejo de esgotá-lo (FERRARA, 1997, p. 7).

Ferrara (1997) explica ainda que por causa dessa parcialidade e expectativa há o interesse da ação interpretante, que é uma relação entre uma representação presente e outras representações possíveis. De acordo com Walter Benjamin (2000 [1935]), as imagens possuem aura: um atributo visual que parte de um objeto/imagem e faz com que se relacione com o observador, não de forma indiferente e estanque. Segundo ele,

essa aura é fruto de uma conexão com o passado, com a memória, que vai além do momento presente; uma trama de significados invisíveis que são revividos e ressignificados pelo ato do olhar. As possíveis interpretações de uma imagem são infinitas e influenciadas pelo desejo, memória, olhar e distância do observador, que a relaciona à bagagem de símbolos que carrega consigo: sua visão de mundo que influencia sua percepção e experiência frente a qualquer estímulo (BENJAMIN, 2000).

Portanto, o Desenho em Camadas é um entre tantos desdobramentos possíveis e necessários para a criação de diálogos mais profundos com o viver das pessoas em seus territórios. Ou seja, outras atividades como essa podem e devem ser incentivadas nas escolas e fora delas também, porque, como afirma Tolentino: “[...] a Educação Patrimonial decolonial é necessária para romper com os processos de patrimonialização que reproduzam os processos de dominação do saber-poder sobre as memórias historicamente subalternizadas de grupos sociais não hegemônicos” (2018, p. 41).

Considerações Finais

Educar, numa perspectiva *freireana*, é criar as condições e possibilidades para a construção do conhecimento. Dessa forma, o processo educativo deve partir da problematização e da reflexão, reconhecendo que as pessoas são produtoras e detentoras do seu próprio patrimônio cultural, das suas referências culturais, e assim permitir a mobilização dos conhecimentos, das habilidades, das experiências e das vivências. O entendimento sobre patrimônio cultural, trabalhado no projeto RWYC no Brasil e no método de Desenho em Camadas, foi construído a partir da realidade vivida e experienciada pelas crianças - portanto, o conhecimento foi construído de forma dialógica e participativa.

Mobilizar a linguagem do desenho como representação não foi só importante no sentido de assumir o patrimônio cultural como um processo de interpretação, que pode ser atualizada e transmitida. Essa mobilização também é imprescindível para viabilizar que as pessoas rompam com a opacidade de suas vidas, provocando a reflexão crítica

sobre o cotidiano, as práticas de lazer, estudo e/ou trabalho. Nas experiências com as crianças de Nova Olinda (CE) e de Santa Bárbara d'Oeste (SP) a oportunidade de desenhar, como ato de reflexão, oportunizou que os alunos se surpreendessem com o seu ambiente habitual e, com isso, conseguissem identificar as referências à ação, à memória e à identidade dos grupos aos quais pertencem.

Da mesma forma que opera a valoração dos bens culturais (resulta de uma seleção), o desenho, elaborado como representação de referências culturais, é consequência da operação de seleção das características que se quis evidenciar ou omitir. Portanto, o processo de interpretação por desenho contribui para a seleção, identificação e registro tanto do patrimônio cultural quanto dos valores atribuídos a esse patrimônio, os seus sentidos e significados - que são as referências culturais.

É importante assinalar que não é o patrimônio cultural aquilo que pode ser conhecido profundamente por meio do Desenho em Camadas. Os desenhos desenvolvidos não se tratam da representação do patrimônio cultural por si só, mas da visão das crianças sobre o lugar em que vivem e suas práticas. O patrimônio e as referências culturais emergem nos desenhos, sem dúvida, contudo é o olhar de quem desenha, sua expressão que é trazida à tona. Nesse sentido que entendemos, o Desenho em Camada e, por consequência, o método de Inventário Participativo, como propostas de educação patrimonial decolonial, pois estimulam o olhar daqueles que foram, e ainda são, excluídos dos processos de patrimonialização a pronunciarem suas ações e memórias. Dessa forma, a educação patrimonial decolonial problematiza a “alfabetização cultural” e a necessidade de “conhecer para preservar”. No deslocamento dos sujeitos e no reconhecimento de valores e sentidos cotidianos são entrelaçadas ações políticas e poéticas das referências culturais.

Além disso, ao trabalhar com contextos sociais pouco ou nada representados nos produtos das políticas oficiais de patrimônio cultural (o sertão nordestino e a periferia urbana), reforça-se o potencial do instrumento do Inventário Participativo para

documentar outras realidades e outros saberes. Ao não haver um perfilhamento dos conhecimentos, das habilidades, das experiências e das vivências, é possível desenvolver ações decoloniais em busca da valorização de memórias e identidades subalternizadas e invisibilizadas ao longo da história, pertencentes a grupos não hegemônicos que são parte constituinte da sociedade brasileira. Embora o Inventário Participativo seja um método do Iphan, a possibilidade de sua aplicação sem a mediação/intervenção do instituto permite, por um lado, sua transformação às realidades locais e, por outro lado, fortalece as ações da sociedade civil por ser um método reconhecido.

Cabe apontar que, durante a realização da oficina remota, todos os participantes relataram a ausência do elemento presencial e da interação com os demais. A ação remota não foi uma experiência para substituir a presença do outro, o deslocamento, a vivência física e multissensorial. Mas deve ser defendida porque foi “o farol e o rastilho de uma experiência do distante” (CACHOPO, 2021, p. 136), em um momento em que há muito tempo as crianças estavam fechadas sobre elas mesmas.

Vocês, leitores, também podem desenvolver oficinas de Educação Patrimonial inspiradas pelo Desenho em Camadas e participar da exposição virtual *Drawing from the World* do Projeto Internacional RWYC. Para isso, envie um breve relato e fotos das crianças e dos desenhos para o e-mail rwyc.international@gmail.com. Desenhar referências culturais é construir possibilidades de diálogo para o reconhecimento de patrimônios mais justos, que não reproduzam as desigualdades sociais, contribuindo para a transformação social.

Referências

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: ADORNO, et al. **Teoria da Cultura de massa**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 221-254. 1ª ed. em 1935, em alemão. Disponível em: http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/02_babel/textos/benjamin-obra-de-arte-1.pdf. Acesso em: 22 abr. 2022.

CACHOPO, João Pedro. **A torção dos sentidos: pandemia e remediação digital.** São Paulo: Elefante, 2021. p. 136.

CAFFÉ, Carla. **Av. Paulista.** São Paulo: Cosac Naify, Edições SESC SP, 2009.

COMITÊ Científico Nacional de Interpretações, Educação e Narrativas Patrimoniais - ICOMOS/Brasil. **Interpretações Patrimoniais.** 2019. [online] Disponível em: <https://www.icomos.org.br/interpretacao-patrimonial>. Acesso em: 27 abr. 2022.

DEMARCHI, João Lorandi. **Referências culturais da escola, na escola: contribuições do Projeto Interação para a educação patrimonial.** Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

FARACO, André Frota Contreras; SOSTER, Sandra Schmitt. Reconnecting with your culture: Identificando o patrimônio cultural das crianças em Santa Bárbara d'Oeste-SP. **Culture Digitali**, n. 4, 2022. Disponível em: <https://www.diculther.it/rivista/reconnecting-with-your-culture-identificando-opatrimonio-cultural-das-criancas-em-santa-barbara-doeste-sp/>. Acesso em: 10 mai. 2022.

FERRARA, Lucrécia D'Aléssio. **Leitura sem palavras.** 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 39a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GINZBURG, Carlo. **Olhos de madeira: nove reflexões sobre a distância.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Educação Patrimonial: Inventários participativos: Manual de aplicação.** Brasília-DF: IPHAN, 2016.

____. **Portaria Iphan nº 137**, de 28 de abril de 2016. Estabelece diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do Iphan e das Casas do Patrimônio. Brasília/DF: IPHAN, 2016.

____. **Inventário nacional de referências culturais: Manual de aplicação.** Brasília/DF: DID/IPHAN, 2000.

LYNCH, Kevin. **The Image of the City.** Londres: Twentieth Printime/The M.I.T. Press, 1990.

MARINS, Paulo César Garcez. Novos patrimônios, um novo Brasil? Um balanço das políticas patrimoniais federais após a década de 1980. **Revista Estudos Históricos**, v. 29, n. 57, 2016. Disponível em:

<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/59122/59342>. Acesso em: 27 abr. 2022.

MASSIRONI, Manfredo. **Ver pelo desenho: Aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos**. Tradução Cidália de Brito. Lisboa: Edições 70, 1982.

MICELI, Sérgio. SPHAN: Refrigério da cultura oficial. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 22, p. 44-47, 1987.

REPEP. **Princípios da Educação Patrimonial**. São Paulo: REPEP, 2014. Disponível em: <http://repep.fflch.usp.br/sites/repep.fflch.usp.br/files/u63/Principios%20da%20Repep.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

RWYC - Reconnecting with Your Culture. **International pedagogical project**. s.d. Disponível em: <https://projectrwyw.wordpress.com/> Acesso em: 27 abr. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, CES, 2009.

SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. **GEOgraphia**, n. 1, p. 7-11, 1999. Disponível em: encurtador.com.br/bqEKP. Acesso em: 10 mai. 2022.

SCIFONI, Simone. Para repensar a educação patrimonial. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (organização). **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial**. Fortaleza: Secultfor; IPHAN, 2015. p. 193-206. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll\(3\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_Cadernos_do_patrimonio_educacao_patrimonial_voll(3).pdf). Acesso em: 22 abr. 2022. 15h59'.

SMITH, Laurajane. Desafiando o Discurso Autorizado de Patrimônio. **Caderno Virtual de Turismo**, v. 21, n. 2, 2021.

____. El "espejo patrimonial". ¿Ilusión narcisista o reflexiones múltiples?. **Antípoda**, Revista de Antropología y Arqueología, n. 12, Bogotá, jan.-jun. 2011, 39-63. Disponível em: < <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.7440/antipoda12.2011.04> >. Acesso em: 22 fev. 2022. 14h33'.

____. **Uses of heritage**. Nova Iorque: Routledge, 2006.

SOSTER, Schmitt Soster; NITO, Mariana Kimie; BARBOSA, Fabiana. Reconectando-se com sua cultura: Desenhando o patrimônio do Cariri. **Culture Digitali**, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.diculther.it/rivista/reconnecting-with-your-culture-drawing-the-heritage-of-the-kariri/>. Acesso em: 10 mai. 2022.

TOLENTINO, Átila Bezerra. Educação Patrimonial Decolonial: Perspectivas e entraves

nas práticas de patrimonialização federal. **Sillogés**, v.1, n.1, jan./jul. 2018, p. 41-60.

Recebido em maio 2022
Aceito em junho de 2022