

### PATRIMÔNIO CULTURAL, IDENTIDADE E GLOBALIZAÇÃO: REFLEXÕES PARA A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

**Joana Lima Figueiredo<sup>1</sup>.**

Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, RJ.

<https://lattes.cnpq.br/1448811144260068>

**RESUMO:** As transformações decorrentes da globalização têm alterado significativamente as formas de interação entre as culturas e os modos como indivíduos e grupos constroem e percebem suas identidades. A intensificação dos processos de mundialização cultural tem contribuído para um movimento de desterritorialização das referências culturais, no qual símbolos, valores e representações passam a circular de forma ampliada, produzindo tensões entre memória, cultura e pertencimento. Nesse contexto, torna-se necessário refletir sobre o papel do patrimônio cultural na construção das identidades locais, no reconhecimento da diversidade cultural e na preservação da memória coletiva. Este trabalho propõe discutir as relações entre patrimônio cultural, identidade e globalização, considerando as possibilidades de atuação da educação patrimonial como instrumento de valorização das referências culturais e de fortalecimento dos vínculos entre os sujeitos e os bens culturais de seu grupo social. Parte-se da compreensão de que a educação patrimonial pode contribuir para processos de apropriação do patrimônio cultural e para o reconhecimento da pluralidade de expressões culturais. Dessa forma, busca-se destacar a importância da educação patrimonial na formação de cidadãos conscientes de sua cultura e capazes de compreender e interpretar o mundo à sua volta, reconhecendo o patrimônio cultural como elemento fundamental na construção das identidades.

**PALAVRAS-CHAVE:** Memória coletiva. Diversidade cultural. Preservação do patrimônio.

### CULTURAL HERITAGE, IDENTITY AND GLOBALIZATION: REFLECTIONS FOR HERITAGE EDUCATION

**ABSTRACT:** The transformations resulting from globalization have significantly altered the forms of interaction between cultures and the ways in which individuals and groups construct and perceive their identities. The intensification of cultural globalization processes has contributed to a movement of deterritorialization of cultural references, in which symbols, values, and representations circulate more widely, producing tensions between memory, culture, and belonging. In this context, it becomes necessary to reflect on the role of cultural heritage in the construction of local identities, in the recognition of cultural diversity, and in the preservation of collective memory. This work proposes to discuss the relationships between cultural heritage, identity, and globalization, considering the possibilities of heritage education as an instrument for valuing cultural references and strengthening the bonds between

individuals and the cultural assets of their social group. It starts from the understanding that heritage education can contribute to processes of appropriation of cultural heritage and to the recognition of the plurality of cultural expressions. In this way, the aim is to highlight the importance of heritage education in the formation of citizens who are aware of their culture and capable of understanding and interpreting the world around them, recognizing cultural heritage as a fundamental element in the construction of identities.

**KEYWORDS:** Collective memory. Cultural diversity. Heritage preservation.

## INTRODUÇÃO

Esta investigação parte de uma questão central: de que forma a educação patrimonial pode contribuir para a construção de uma cidadania plena em uma sociedade marcada pela intensificação dos processos globalizantes? Essa tomada de consciência para a preservação e apropriação do patrimônio cultural constitui uma tarefa da educação e de práticas pedagógicas capazes de transformar a imagem do passado em algo vivo e com significado coletivo.

Para responder a essa questão, é preciso, antes, compreender o cenário em que ela se coloca. A globalização é um fato consumado e não há como ignorar os seus efeitos. Esse processo estabelece uma nova forma de interação das culturas locais com a crescente mundialização da cultura e interfere diretamente na identidade dos sujeitos. As transformações sociais e culturais daí decorrentes têm repercutido na forma como indivíduos e grupos constroem e percebem a si mesmos e ao mundo.

A memória desempenha um papel fundamental nesse processo, uma vez que “é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia” (Le Goff, 1990, p. 476). Essa angústia tem sua origem no processo de desterritorialização da cultura causado pela globalização, no qual as referências culturais locais passam a conviver com uma dinâmica de circulação ampliada de símbolos, valores e representações. Nesse cenário, tenta-se criar uma “cultura internacional-popular”, cujas imagens serviriam para compor uma esfera de lembranças mundializadas (Ortiz, 2000, p. 105). Tais transformações afetam diretamente as identidades locais e evidenciam tensões entre memória, cultura e pertencimento.

Diante dessas articulações, esta investigação procura refletir sobre o papel do patrimônio cultural na construção de identidades locais que sofrem os efeitos dessa nova sociedade globalizada. Busca-se discutir a contribuição que o patrimônio cultural, por intermédio da educação patrimonial, pode oferecer para a construção de uma cidadania plena, considerando a importância da memória, da cultura e do pertencimento na formação dos sujeitos. Espera-se, assim, que esta reflexão possa contribuir para a valorização da história das comunidades e para a formação de cidadãos capazes de ler e interpretar o mundo à sua volta.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho retoma e atualiza reflexões originalmente desenvolvidas em 2008, período em que o debate sobre globalização e identidade cultural ganhava centralidade nas ciências sociais. Caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, desenvolvida por meio da revisão crítica e análise interpretativa de literatura especializada sobre globalização, identidade cultural, patrimônio e educação. A abordagem adotada é de natureza teórico-reflexiva, orientada pela perspectiva de que a análise crítica das transformações culturais contemporâneas constitui condição necessária para a fundamentação de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade e da memória coletiva.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### Globalização, Pós-Modernidade e a crise das identidades

A chamada globalização é um conjunto de processos que marcou as últimas décadas, atingindo não só a economia, mas também a tecnologia, a política e a cultura. Seus contornos mais gerais são dados pela expansão do capitalismo, pela aceleração do tempo, pela compressão do espaço — causadas pelas novas tecnologias — e pela fragilidade em que se encontra o Estado-nação.

Uma das características marcantes desse processo é a expansão das empresas, que deixam de ser multinacionais para se tornarem transnacionais, pois já não estão presas a um espaço físico. O capital circula de forma livre, criando o que Bauman denomina de proprietários ausentes, uma vez que “os capitalistas... graças à mobilidade dos seus recursos agora líquidos, não enfrentam limites reais o bastante — sólidos, firmes, resistentes — que obriguem ao respeito” (1999, p. 18). A empresa se liberta, assim, da responsabilidade para com a comunidade e do comprometimento com os problemas que, muitas vezes, ela mesma traz para as populações subordinadas.

A revolução tecnológica, por sua vez, deu uma incrível fluidez ao mundo, comprimindo o espaço e o tempo. A velocidade nas comunicações diminuiu, ou mesmo anulou, as distâncias, tornando possível a uma grande corporação controlar suas operações de forma simultânea em qualquer parte do globo. Somos, assim, uma sociedade que consome cada vez mais serviços e informações. Como observa Santos, “comércio, finanças, lazer, ensino, pesquisa científica não exigem fábricas com linha de montagem, mas pedem um aceleradíssimo sistema de informação” (1986, p. 25).

Todas essas mudanças deixaram no ar um clima de incerteza. O Estado-nação perdeu sua soberania — o poder de ditar as regras passou ao capital. As instituições continuaram as mesmas, mas todo o resto mudou. São as “instituições-casca”, como aponta Giddens, porque “continuamos a falar da nação, da família, do trabalho, da tradição, da natureza, como se todos continuassem iguais ao que foram no passado. Não continuam. A casca permanece, mas por dentro eles mudaram” (2005, p. 28). Esse sistema político e econômico mundializado engendra, por sua vez, um novo conjunto de valores culturais — é

o que se convencionou chamar de pós-modernidade.

O pós-modernismo é um conjunto de mudanças culturais consolidadas a partir dos anos 1980. Dentre seus elementos constitutivos estão, como aponta Jameson, a falta de profundidade, o enfraquecimento da historicidade, o impacto da tecnologia no cotidiano e as transformações na experiência do tempo e do espaço. O mundo passa a ser percebido através de signos — cada vez mais os manipulamos no lugar de coisas. “Digitalizados, os signos pedem escolhas. Não uma decisão profunda, existencial, mas uma resposta rápida, impulsiva, boa para o consumo” (Santos, 1986, p. 17). O indivíduo é saturado de imagens que se fixam apenas “nas aparências, nas superfícies e nos impactos imediatos que, com o tempo, não têm poder de sustentação” (Harvey, 2001, p. 59). As informações chegam fragmentadas e descontextualizadas, gerando uma superficialidade generalizada.

Esses signos, antes de tudo, se tornam mercadorias cujo ciclo de vida é rápido. Tudo é descartável e instantâneo. Incorporar esses valores em nossa sociedade “significa também ser capaz de atirar fora valores, estilos de vida, relacionamentos estáveis, apego às coisas, edifícios, lugares, pessoas e modos adquiridos de agir e ser” (Harvey, 2001, p. 258). O sujeito pós-moderno abandona todo sentido de continuidade histórica — não existe passado nem futuro, apenas uma série de momentos presentes e não relacionados. A tecnologia desempenha um papel central nesse processo. Nosso cotidiano foi invadido pela tecnologia eletrônica e, mais recentemente, pelas redes sociais, saturando-nos com informações e diversões que produzem um mundo onde preferimos o simulacro ao objeto: “entre nós e o mundo estão os meios tecnológicos de comunicação, ou seja, de simulação. Eles nos informam sobre o mundo; eles o refazem à sua maneira, hiper-realizam o mundo, transformando-o num espetáculo” (Santos, 1986, p. 13). Esse movimento se aprofunda com a “compressão do tempo-espaço”: o desenvolvimento da tecnologia, dos transportes e da comunicação revolucionou nossa percepção do espaço e do tempo, de tal forma que nos vemos “forçados a alterar, às vezes de maneiras bastante radicais, como nos representamos o mundo” (Laender, 2004, p. 81–83). O resultado é uma sociedade do descarte e do neo-individualismo pós-moderno, “no qual o sujeito vive sem projetos, sem ideais, a não ser cultivar sua auto-imagem e buscar a satisfação aqui e agora” (Santos, 1986, p. 30).

Na sociedade onde tudo se tornou incerto e transitório, as identidades já não conseguem dar estabilidade ao sujeito. A identidade “aponta para um sistema de representação (...) das relações entre os indivíduos e os grupos e entre estes e seu território de reprodução, seu meio, seu espaço e seu tempo” (Coelho, 1997, p. 201), e as relações mundiais alteradas pela globalização implicam também uma mudança profunda nesse sistema. Segundo Hall, podemos perceber três concepções de sujeito na modernidade. A primeira é a do sujeito iluminista, concebido como um indivíduo totalmente centrado e unificado. Com a crescente complexidade da vida moderna, desenvolveu-se a concepção do sujeito sociológico, constituído na relação do eu com a sociedade — seria a identidade que une o sujeito ao mundo e “estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis” (Hall,

2002, p. 12). É justamente essa estabilidade que se dissolve na contemporaneidade: como argumenta Bauman, “o mundo em nossa volta está repartido em fragmentos mal coordenados, enquanto as nossas existências individuais são fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados” (2005, p. 18–19). Dessas transformações surge o sujeito pós-moderno, cuja característica central é não ter uma identidade fixa ou permanente.

Essa nova identidade comporta, na verdade, várias identidades intercambiáveis, muitas vezes contraditórias, pois não existe uma “identidade mestra” forte o bastante para alinhar as variadas identidades de um indivíduo. Estamos diante do “jogo das identidades” — são como roupas que usamos de acordo com a situação. É preciso considerar, também, que a identidade pode mudar a partir da forma como o sujeito é interpelado ou representado: o que se é ou não depende muito do que é imposto pelo outro.

As identidades nacionais, historicamente concebidas como essa “identidade mestra”, foram arduamente construídas, e hoje a globalização alterou essas âncoras sociais. Um dos motivos desse descolamento é que a identidade nacional nunca foi tão homogênea e unificada quanto os discursos sobre ela supunham — todas as nações são formadas pela reunião de diferentes grupos humanos, marcadas por contradições e divisões internas. A partir desse diagnóstico, Hall aponta três possíveis efeitos da globalização sobre as identidades culturais: a homogeneização global das culturas nacionais; o fortalecimento de identidades locais como movimento de resistência dos grupos que se sentem ameaçados; e a construção de novas identidades híbridas, feitas do cruzamento entre diferentes culturas, onde nenhuma anula a outra, mas se entrelaçam em torno de um eixo comum. Paralelamente, Giddens aponta o declínio da tradição e o surgimento do fundamentalismo como “uma recusa do diálogo num mundo cujo ritmo e continuidade dependem dele” (2005, p. 59). O que temos de concreto é que não está havendo nem um triunfo do global nem uma persistência do local, mas um processo de mudança cujo resultado ainda não se pode prever. É precisamente nesse cenário de incerteza que o patrimônio cultural ganha renovada importância.

## O Patrimônio na era da globalização

*“Podem arrasar as casas, mudar o curso das ruas; as pedras mudam de lugar, mas como destruir os vínculos com que os homens se ligavam a elas? (...) À resistência muda das coisas, à teimosia das pedras une-se a rebeldia da memória que as repõe em seu lugar antigo.” (Ecléa Bosi)*

Quando falamos em patrimônio, o que logo vem à mente é um conjunto de prédios e monumentos que devemos preservar por seu valor estético ou histórico. O patrimônio não é, porém, apenas um conjunto de bens urbanos — ele é um “fenômeno social” que fornece ao sujeito um sentimento de pertença, uma identidade. Os prédios são apenas “suportes operatórios”; é preciso examinar as coisas dentro dos processos de produção e uso de sentido, no seio mesmo da sociedade (Meneses, 1998, p. 329). Nessa perspectiva,

é tão importante preservar os bens de pedra e cal quanto os de natureza imaterial, pois é através da interação entre os aspectos materiais e imateriais que se tem uma concepção mais rica e ampla do patrimônio de uma sociedade. Essa compreensão abriu espaço para o reconhecimento de artesanatos, saberes, danças, músicas, festas, rituais e lendas — os produtos da cultura popular que, juntos com os suportes físicos, compõem o patrimônio cultural de uma nação.

Esse papel social do patrimônio assume especial relevância no contexto da globalização. Segundo Teixeira Coelho, cabe ao patrimônio a “manutenção, construção ou reconstrução da identidade (pessoal ou coletiva) de modo sobretudo a proporcionar, ao indivíduo e ao grupo: a) um sentimento de segurança, uma raiz, diante das acelerações da vida cotidiana na atualidade; b) o combate contra o estranhamento das condições de existência ao proporcionar a vinculação do indivíduo e do grupo a uma tradição” (1997, p. 288). É justamente essa função de ancoragem identitária que explica o crescente interesse pelo patrimônio nas últimas décadas: o processo de globalização tem gerado uma inquietude causada pela “ruptura com as experiências tradicionais de lugar, bem como pelas transformações registradas no plano da temporalidade” (Anico, 2005, p. 74). Na tentativa de preencher esse vazio, tenta-se criar uma “cultura internacional-popular” cujas imagens serviriam para compor uma esfera de lembranças mundializadas (Ortiz, 2000, p. 105), enquanto a publicidade — assim como o rádio, o cinema, a televisão, o streaming e as redes sociais — desempenha papel decisivo na formação de referências coletivas para esse mercado global.

Diante desse movimento, o patrimônio passa a apresentar novos usos e sentidos. Se por um lado temos uma crescente valorização do patrimônio enquanto resistência ao processo de desterritorialização da cultura, por outro ele também acaba virando produto cultural, “fabricado, empacotado e distribuído para ser consumido” (Choay, 2001, p. 211). Instala-se um sistema de forças antagônicas: uma fundamentada no respeito e na preservação, e outra que se fundamenta no valor econômico. O desenvolvimento da sociedade de lazer originou uma expansão, em escala mundial, do público dos monumentos e, com ele, o crescimento do turismo cultural. Os monumentos e o patrimônio histórico adquiriram, assim, dupla função: ao mesmo tempo que preservam um valor simbólico, passaram a integrar uma lógica econômica por meio de um trabalho de “engenharia cultural” (Choay, 2001, p. 211) que os transforma em produtos de consumo. É o lado perverso desse processo, onde a “valorização” do patrimônio está dissociada de um significado coletivo: “os prédios restaurados nos locais turísticos podem parecer esplêndidos, e a restauração pode mesmo ser autêntica até o mínimo detalhe. Mas a herança que é assim protegida está dissociada da seiva da tradição, que é sua conexão com a experiência da vida cotidiana” (Giddens, 2005, p. 54).

Para evitar essa cristalização, o patrimônio precisa de uma função social — um valor que não seja apenas o de troca. Somente “o uso do patrimônio cultural, inserido na sociedade, elimina por completo a possibilidade de torná-lo uma mercadoria” (Oliveira,

2005, p. 93–114). As práticas patrimoniais voltadas para a preservação são definidas por alguns paradigmas político-culturais, dos quais nos fala Canclini. O primeiro, chamado tradicionalista, preocupa-se com a preservação do modelo estético ou simbólico, sem levar em conta as práticas populares. O segundo, definido pelo Estado, fundamenta-se em um imaginário conservacionista e monumentalista, privilegiando os bens capazes de celebrar a nacionalidade — sem considerar as contradições sociais expressas por esses bens. Por fim, temos o paradigma participacionista, que relaciona a preservação do patrimônio com as necessidades globais da sociedade: a escolha daquilo que deve ou não ser preservado é discutida e decidida junto com a comunidade. É a participação social que vai evitar tanto a cristalização do patrimônio — que transforma bairros antigos em cidades-museu sem significado coletivo — quanto os efeitos da mercantilização descritos acima.

Em suma, a preservação do patrimônio em tempos de globalização não pode se restringir à manutenção física de monumentos isolados ou à sua conversão em produtos de consumo turístico. Conforme aponta o paradigma participacionista, a salvaguarda da memória exige que o bem cultural seja ressignificado pela coletividade, servindo como um anteparo contra a fragmentação da identidade pós-moderna. Para que essa apropriação ocorra de forma consciente, faz-se indispensável o papel da Educação Patrimonial. É por meio dela que o sujeito deixa de ser um mero espectador da história para tornar-se protagonista da preservação, transformando o passado petrificado em um instrumento vivo de cidadania e leitura crítica do mundo.

### **Educação Patrimonial**

A Educação Patrimonial é um campo de estudo que se institucionalizou no Brasil a partir dos anos 1980, tendo como marco referencial o 1º Seminário sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, realizado no Museu Imperial em Petrópolis em 1983. Nesse processo pedagógico, é o patrimônio cultural que servirá como fonte principal de conhecimento da comunidade, no sentido de reforçar e/ou resgatar sua autoestima, valorizando a cultura local e contribuindo para a construção de uma cidadania plena. Nesse sentido, Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p. 4) definem a Educação Patrimonial como:

“um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho de Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural.”

Dessa forma, a comunidade não só toma consciência da riqueza de seu patrimônio como participa ativamente do processo de conservação desses bens — fatores indispensáveis

na preservação sustentável do patrimônio cultural, pois a população envolvida constrói vínculos de identidade e cidadania com o próprio lugar onde vive. Desse modo, a Educação Patrimonial se torna

(...) um instrumento de 'alfabetização cultural' que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da auto-estima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural. (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p. 4)

Essa perspectiva foi aprofundada nas diretrizes institucionais do IPHAN, que passou a conceber a Educação Patrimonial como um processo que deve primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais (Florêncio, 2019, p. 61).

O propósito da Educação Patrimonial é construir uma relação de afeto entre a comunidade e seu patrimônio — uma metodologia de ampla aplicabilidade, que alcança os mais variados grupos e vestígios materiais. Segundo Carter (2004, p. 38), com base no Guia Básico de Educação Patrimonial (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p. 9), esse percurso se organiza em quatro etapas metodológicas:

- 1) **Observação**: identificação do objeto por meio de exercícios de percepção visual e sensorial, com vistas ao desenvolvimento da percepção visual e simbólica.
- 2) **Registro**: fixação do conhecimento apreendido por meio de diferentes técnicas — desenho, descrição verbal ou escrita, fotografia, maquete, entre outras — com o objetivo de desenvolver a memória e o pensamento lógico e intuitivo.
- 3) **Exploração**: análise do problema por meio de levantamento de hipóteses, questionamento e pesquisa em diferentes fontes, visando o desenvolvimento das capacidades analíticas e do julgamento crítico.
- 4) **Apropriação**: recriação e releitura do objeto por meio de formas variadas de expressão — pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, texto, filme — visando o envolvimento afetivo, a internalização e a valorização do bem cultural.

A aplicação dessas etapas junto à comunidade revela o potencial transformador da Educação Patrimonial enquanto prática pedagógica. De acordo com o IPHAN (2014, p. 20), as iniciativas educativas devem ser encaradas como recurso fundamental para a valorização da diversidade cultural e para o fortalecimento da identidade local, pois é por meio delas que a comunidade passa a reconhecer os bens culturais de seu entorno como parte constitutiva de sua própria história — e não como relíquias distantes ou objetos de consumo turístico. Esse reconhecimento foi progressivamente incorporado às políticas públicas brasileiras: o Programa Mais Educação permitiu a incorporação da Educação Patrimonial na perspectiva da educação integral, e a Rede Casas do Patrimônio buscou ampliar a capilaridade das ações educativas por meio de uma gestão compartilhada que

envolve as três instâncias de governo (IPHAN, 2014). É justamente essa passagem — do olhar distante para a apropriação afetiva — que distingue a Educação Patrimonial de outras abordagens sobre memória e cultura, e que a torna um instrumento pedagógico eficaz de fortalecimento identitário em tempos de globalização.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida ao longo deste trabalho permite afirmar que a globalização, ao produzir um movimento de desterritorialização das referências culturais, coloca o patrimônio em uma posição paradoxal: ao mesmo tempo em que se torna objeto de crescente valorização, corre o risco de ser esvaziado de sentido pela lógica mercantil. É nesse paradoxo que a Educação Patrimonial se revela indispensável — não como instrumento de preservação estática, mas como prática pedagógica capaz de devolver ao patrimônio sua função social mais essencial: a de formar sujeitos conscientes de sua identidade e de seu lugar no mundo.

Assim como na experiência de Paulo Freire com um trabalho de alfabetização na cidade de Porto Mont, onde seus moradores redescobriram seu valor — “‘É. Porto Mont é assim e não sabíamos’. *Imersos* na realidade de seu pequeno mundo, não eram capazes de vê-la. ‘Tomando distância’ dela, *emergiram* e, assim, a viram como até então jamais a tinham visto” (Freire, 2001, p. 264) — a Educação Patrimonial opera esse mesmo movimento de tomada de consciência: é o distanciamento crítico do próprio entorno que permite ao sujeito reconhecê-lo como patrimônio e, a partir daí, apropriar-se dele como ferramenta de leitura do mundo.

Temos consciência de que esta é apenas uma reflexão inicial. O campo da Educação Patrimonial ainda carece de pesquisas que investiguem, de forma sistemática, seus efeitos sobre a construção identitária em contextos marcados pela intensa circulação cultural da contemporaneidade — especialmente junto a comunidades urbanas periféricas, povos tradicionais e grupos cujas referências culturais permanecem sub-representadas nas políticas públicas de patrimônio. É alentador, no entanto, constatar que esse reconhecimento vem se traduzindo em ações concretas: iniciativas como o Programa Mais Educação e a Rede Casas do Patrimônio buscam ampliar a capilaridade da Educação Patrimonial por meio de uma gestão compartilhada entre as instâncias de governo e a sociedade (IPHAN, 2014), apontando para uma concepção intersetorial e participativa que vai ao encontro das premissas aqui discutidas. Investigar de que modo essas políticas se articulam com outras práticas pedagógicas transformadoras constitui uma agenda promissora para pesquisas futuras. Desejamos que este trabalho contribua para esse caminho e para a formação de educadores e educandos capazes de ler, interpretar e transformar o mundo à sua volta.

## REFERÊNCIAS

ANICO, Marta. **Após-modernização da cultura: patrimônio em museus na contemporaneidade.** Horizontes Antropológicos, v. 11, n. 23, p. 71–86, jan. 2005.

- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2005.
- BOSI, Ecléa. **Memórias da cidade: lembranças Paulistanas**. In: São Paulo (Cidade). Secretaria Municipal de Cultura. Departamento de Patrimônio Histórico. O Direito à Memória. Patrimônio Histórico e Cidadania. São Paulo: DPH, 1992.
- CANCLINI, Nestor Garcia. **O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional**. Traduzido por Maurício Santana Dias. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n. 23, p. 95-115, 1994.
- CARTER, Karin Kreismann. **Educação Patrimonial e Biblioteconomia: uma interação inadiável**. Informação & Sociedade: Estudos, [S. l.], v. 14, n. 2, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/59>. Acesso em: 10 mar. 2026.
- CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade; Editora UNESP, 2001.
- COELHO, Teixeira. **Dicionário Crítico de Política Cultural: Cultura e Imaginário**, Ed. Iluminuras, São Paulo, 1997.
- FLORENCIO, Sônia Rampim. **Política de Educação Patrimonial no IPHAN: diretrizes conceituais e ações estratégicas**. Revista CPC, São Paulo, n. 27 especial, p. 55–89, jan./jul. 2019.
- FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estudos Avançados, São Paulo, Brasil, v. 15, n. 42, p. 259–268, 2001. Disponível em: <https://revistas.usp.br/eav/article/view/9805>. Acesso em: 10 mar. 2026.
- GIDDENS, Anthony. **Mundo em descontrolado: o que a globalização está fazendo de nós**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2001.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.
- INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília: Iphan, 2014.
- JAMESON, Fredric. **Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- LAENDER, Gustavo Ferreira. **Globalização e compressão do tempo-espaço**. Cadernos de Filosofia, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 78–95, 2004.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução: Bernardo Leitão et al. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.
- MENESES, Ulpiano Bezerra de. **Memória e cultura material: documentos pessoais no**

espaço público. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 89–104, 1998.

OLIVEIRA, Luis Carlos de. **O valor do patrimônio ou o patrimônio como valor**. *Revista Poiésis*. Niterói, v.8, p. 93-114, 2005.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2000.

SANTOS, Jair Ferreira dos. **O que é Pós-moderno**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1986.