

O PATRIMÔNIO CULTURAL SOB A ÓTICA DA INDÚSTRIA CULTURAL E DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Fabiana de Lima Sales¹
Dra. Susana Gastal²

RESUMO: O presente artigo de revisão bibliográfica pretende, sob um enfoque qualitativo, identificar a relação existente entre a apropriação e uso do Patrimônio Cultural pela Indústria Cultural e pelo processo de Educação Patrimonial, tendo em vista a forma como a Indústria Cultural faz parte do cotidiano da sociedade contemporânea, seu poder de manipulação de comportamento e a necessidade de práticas pedagógicas que estimulem uma postura questionadora face a esse processo. No intuito de promover a mencionada reflexão, faz-se uma sucinta conceituação das expressões Patrimônio Cultural, Indústria Cultural e Educação Patrimonial e a observação da possível relação existente entre as duas últimas.

PALAVRAS-CHAVE: Patrimônio Cultural; Indústria Cultural; Cultura de Massa; Educação Patrimonial.

Considerações Preliminares

Neste começo de milênio, depois de três décadas em que vários grupos militantes realizaram campanhas não raro polêmicas e com repercussões nos meios de comunicação em prol da preservação do patrimônio histórico-cultural, no âmbito da sociedade brasileira grupos locais têm se mostrado mais familiarizados e sensibilizados em relação ao diversificado patrimônio cultural de suas localidades. O que antes fora tema de preocupação apenas para estudiosos ou grupos militantes apaixonados, hoje se generaliza como demanda em muitas comunidades locais.

O objetivo do presente artigo de revisão é levantar algumas questões a respeito do uso do patrimônio cultural pela chamada indústria cultural no âmbito da sociedade brasileira, em especial no estado mais setentrional do país, o Rio Grande do Sul, e tentar estabelecer uma relação entre esta e o processo de Educação Patrimonial. A Educação Patrimonial é uma prática pedagógica inspirada na teoria do pedagogo Paulo Freire, que se serve do patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento, fortalecendo questões como identidade, consciência social e cidadania. Nestes termos, o processo educativo parece se opor aos processos globalizados e globalizantes, de acordo com o contexto da Indústria Cultural.

Patrimônio cultural: breve conceituação

O Patrimônio Cultural é uma invenção e uma construção social, de acordo com Prats (1998). Invenção na medida em que se submete aos discursos hegemônicos e, desta forma, está relacionado ao poder; e construção social enquanto processo de assimilação de legitimação daqueles discursos. Prats (*op.cit.*) apresenta três instâncias que abarcam elementos que podem, potencialmente, virem a ser considerados patrimônio cultural: a natureza (preferencialmente a natureza selvagem), a história (o passado com seus feitos e personagens) e a genialidade (inspiração criativa, a individualidade que transcende as regras e capacidades aplicáveis a maioria das pessoas comuns). Estes critérios teriam sido consolidados durante o período romântico, no bojo de uma série de movimentos que viriam a expressar e consolidar o pensamento e os valores burgueses europeus.

O citado autor ainda propõe a observação do patrimônio cultural por meio de três lentes distintas: o patrimônio cultural como construção política, que representa ou simboliza as identidades políticas locais, regionais ou nacionais; o patrimônio como produto, a serviço de interesses comerciais, atendendo em especial os meios de comunicação de massa e à demanda turística; e, por fim, o patrimônio como construção científica, no qual o conhecimento é entendido como o verdadeiro patrimônio que pode efetivamente ser preservado, cabendo à ciência, assim como a outras formas de saber, a sistematização do conhecimento acerca de uma determinada cultura.

Este patrimônio como resultado de um saber acumulado de um grupo e, em decorrência, materialização e testemunho deste processo de conhecimento, carregaria consigo *valores cognitivos*, associados aos saberes ali acumulados; *valores formais*, associados a sua expressão formal e estética, incluídos valores estilísticos, mas também para além deles; *valores afetivos*, construídos nos laços subjetivos criados por indivíduos e comunidades em relação ao bem cultural; e *valores pragmáticos ou de uso* como expressão e certeza que este bem cultural está em pleno uso e permite pleno acesso a sociedade que o criou (YÁZIGI, 2003; GASTAL, 2002; MENESES, 1996). A presença desta gama de valores, associada ao patrimônio cultural, permite a transposição de uma simples marca da presença da cultura europeia imposta às culturas locais, como critério de qualidade e importância, para um conceito de *lugar de memória*. O *lugar de memória* marca não apenas as qualidades históricos-formais de um determinado patrimônio, mas

a sua efetiva presença no diálogo com a comunidade, alimentando a herança cultural e as identidades locais. As intervenções da *educação patrimonial*, por sua vez, serviriam para resgatar, alimentar e construir os valores afetivo, cognitivo e de uso.

Indústria Cultural

Anteposta a essa visão, a indústria cultural se coloca como aquele sistema industrial-comercial de colocar no mercado e como produto, bens culturais. Questões envolvendo a indústria cultural costumam ser polêmicas, nos múltiplos olhares que permitem, a começar por sua conceituação. No âmbito da Escola de Frankfurt, a indústria cultural se colocava como extensão da comunicação de massa, em especial no que se refere ao cinema e ao disco, e sofria dura crítica dos eruditos e acadêmicos teóricos deste movimento, em especial Theodor Adorno, contando em seu favor apenas com os posicionamentos de Walter Benjamin. A *cultura de massa*, para os frankfurtianos seria alienante, por reduzir a capacidade crítica das pessoas e dos grupos sociais.

A crítica de Adorno e Horkheimer frente à produção e reprodução em série da indústria cultural se concentra na utilização dos bens culturais para fins de associação a produtos de consumo, no intuito de seduzir o consumidor, imobilizando seu senso crítico, na lógica do capitalismo internacional, voltada para a perpetuação de um sistema explorador e excludente:

Atualmente, as obras de arte são apresentadas como os *slogans* políticos (...). Elas tornaram-se tão acessíveis quanto os parques públicos. Mas isso não significa que, ao perderem o caráter de uma autêntica mercadoria, estariam preservadas na vida de uma sociedade livre, mas, ao contrário, que agora caiu também a última proteção contra sua degradação em bens culturais. A eliminação do privilégio da cultura pela venda em liquidação dos bens culturais não introduz as massas nas áreas de que eram antes excluídas, mas, serve, ao contrário, nas condições sociais existentes, justamente para a decadência da cultura e para o progresso da incoerência bárbara (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 150).

A *cultura de massa*, nos termos que se configura no momento contemporâneo, avança para além da sua associação com os meios de comunicação de massa e pode incluir da produção de livros a artigos acadêmicos, do cinema comercial a la Hollywood a documentários educativos. O termo tem sido consagrado não apenas para incluir a produção destes produtos, mas também as suas redes de distribuição e comercialização. O patrimônio cultural - em especial o arquitetônico

- passou a ser incluído nas políticas de turismo, o dito *heritage tourism*, quando no corpo das políticas econômicas neoliberais, uma livre adequação da idéia de sustentabilidade torna o que se constituía historicamente numa lógica de *sustentado*, passasse a ser visto como auto-sustentável. Ou seja, o que era um patrimônio importante de uma comunidade - uma igreja, por exemplo - torna-se um produto no mercado e, como tal, deve ser submetido a políticas de gestão eficientes, para que passe a arrecadar fundos financeiros que garantam, pelo menos, a sua manutenção.

MacCannell (2001) faz uma dura crítica a essa mercantilização da cultura, sobretudo, nos chamados destinos turísticos onde, nos últimos 150 anos, teriam ocorrido grandes mudanças tanto no plano físico, com a implementação de infra-estrutura turística sobrepondo-se não raro aquelas de uso da comunidade local, quanto no plano do intangível (entenda-se cultural), no qual tradições e práticas seriam gradativamente adaptadas ao gosto da demanda turística. O referido autor fala de uma *cultura do turismo*, mundializada e homogênea, submetida à pressão econômica do grande capital, argumento que seria especialmente forte nos destinos turísticos do terceiro mundo, mas ao qual não escapariam os destinos privilegiados da Europa, quando caíssem no agrado das operadoras turísticas. De acordo com MacCannell (*op. cit.*, p. 385.), a cultura do turismo pode eventualmente ser entendida como o “estágio do colonialismo e imperialismo do milênio”.

García Canclini (1999) de certa maneira reforça este posicionamento, quando afirma que não mais existiria a necessidade do sair de casa para conhecer determinado patrimônio cultural, uma vez que tal patrimônio penetraria todas as residências, por meio dos diversos meios de comunicação de massa. E com a experiência virtual e eletrônica superando em qualidade a experiência real.

Por outro lado, Choay (2001) coloca que a expansão da presença do público nos monumentos históricos (elementos mais notados dentro do amálgama do patrimônio cultural) ocorre em concomitância com o projeto do Iluminismo. Entretanto, a democratização do saber e a universalidade de acesso na fruição dos valores intelectuais e artísticos, se dará no século XX, quando da ascensão da sociedade do lazer, que terá entre suas conseqüências, o turismo cultural. O público iluminista, que se compunha de eruditos ou especialistas iniciados no assunto, dará lugar a uma massa de pessoas que hoje se conta aos milhões. A autora continua sua análise focando a mudança de valor e de uso pela qual passou o patrimônio: se antes eram obras que propiciavam saber e prazer, agora são produtos culturais (importantes pelo seu valor econômico),

preparados e oferecidos ao consumo no grande mercado da indústria cultural cujo interesse limita-se à exploração dos monumentos, de forma a atrair o maior número de visitantes e, conseqüentemente, obter o maior ganho financeiro possível.

Choay (*op. cit.*) observa com reservas as práticas que têm ocorrido em todo o mundo, sob o argumento de valorização do patrimônio, promovidas pela indústria patrimonial e pela evolução da economia urbana. Nestes, a conservação e restauração têm ocorrido, mas nem sempre respeitando os originais. As interferências de *mise-en-scène*, por meio de iluminação especial, apresentam o monumento como um espetáculo. Muitas vezes incluem espetáculos de som e luz, nos quais o som associado à luz e a um discurso atuam sobre o espectador e não sobre o monumento. Tal prática revela uma outra dimensão do monumento, porém, reduz o peso da obra arquitetônica. No que se refere a *animação cultural*, a autora diz que ela tem por objetivo facilitar o acesso às obras por meio de intermediários. Esta prática impede que o espectador dialogue por si próprio com a obra, deixando-o numa situação de constante passividade frente ao monumento.

Choay ainda discute a *modernização*, ou seja, a inserção do presente no passado, representado por um objeto construído (moderno) no corpo de velhas edificações, conferindo-lhe, assim, a impressão de 'novo'. Essa forma de valorização do monumento faria com que o espectador se volte para o objeto introduzido e não para a edificação que o abriga. Por fim, haveria a conversão em dinheiro, na forma de locação dos monumentos como suporte publicitário, ou sua associação à venda de produtos de consumo em geral, e acesso, o mais facilitado possível, a fim de permitir a chegada de número cada vez maior de visitantes pagantes. Essas práticas são alguns dos meios através dos quais o patrimônio cultural físico é inserido dentro da lógica da Indústria Cultural.

Retomando a discussão sobre a *indústria cultural*, mesmo que esta não possa ser considerada, apenas, como em íntima relação com a *comunicação de massa*, o desenvolvimento tecnológico permitiu a produção e reprodução de bens culturais e sua disseminação para além das classes privilegiadas, além de uma intervenção no contexto do dito *mundo real*. O bem cultural iguala-se ao produto cultural e, dessa forma, torna-se um produto no mercado, ou seja, adquire valor de troca, e como mercadoria que deixa de ser de exclusivo acesso das minoria com maior poder aquisitivo. Se por um lado, como previsto por Walter Benjamin quando este, sob impacto do cinema, defendia que a mudança na estrutura e produção das obras culturais levaria a uma mudança percebida também no público consumidor, permitindo o surgimento de novas formas e

conteúdos artísticos, também as previsões de Adorno se concretizam, na diluição de um pensamento crítico e de auto-reflexão, inerente a cultura tradicional.

Educação Patrimonial

Algumas experiências têm sido realizadas, no sentido de reverter a tendência à alienação nas vivências culturais contemporâneas, em prol de um novo posicionamento de incentivo ao espírito crítico e auto-reflexivo. Uma destas experiências tem sido realizada no corpo do que se convencionou chamar de *educação patrimonial*. A busca por incentivar posicionamentos *cidadãos* - ou seja, pessoas inseridas e atuantes na suas comunidades - tem se mostrado uma ação eficiente na esfera da proteção e preservação do patrimônio cultural (tangível e intangível), pois parte do princípio de que a comunidade local é o principal personagem no processo de salvaguarda do seu patrimônio cultural.

Na esfera da América Latina este posicionamento se apresenta com maior complexidade, pois demanda romper com uma herança colonial, cujo discurso desqualificava as culturas locais e seus sujeitos produtores, apontados com *incultos*, ou seja, como aqueles que não possuem uma cultura e, nesta carência, não podem se constituir em sujeitos de suas práticas simbólicas. Este discursos de desqualificação dos sujeitos e seus fazeres locais, ao longo de quase 500 anos alimentou e, em muitos casos ainda alimenta, o desinteresse, o menosprezo e o vandalismo ao patrimônio cultural.

Levar as comunidades a desenvolverem laços de identidade e afetividade para com o seu patrimônio cultural precisou se constituir em políticas e técnicas de trabalho gerenciados a partir de políticas públicas, sejam elas encabeçadas por órgãos de governo, sejam por grupos organizados da sociedade civil. É neste contexto que a educação patrimonial se posiciona e busca atuar.

Segundo Horta *et alli* (1999), os trabalhos desenvolvidos sob o conceito da educação patrimonial no Museu Imperial, na cidade Petrópolis/RJ, desde 1983, têm como fonte originária o trabalho pedagógico desenvolvido na Inglaterra sob o termo *heritage education*³, que se traduz como uma técnica de ensinar e aprender a história e a cultura que utiliza a informação disponível na cultura material e no meio ambiente humano e construído como fonte primária de conhecimento. O conceito que vem sendo adotado neste campo para definir a educação patrimonial afirma:

Trata-se de 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 da Educação Patrimonial busca levar 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 (Horta *et all*, 1999, p. 6).

No processo de educação patrimonial, o patrimônio cultural é tido como um recurso educacional que, na educação formal, ao invés de estar em conflito com as outras disciplinas curriculares, lhes complementa, agregando conhecimento às disciplinas tradicionais, enquanto extrapola o conteúdo uniformizante do livro didático. A educação patrimonial ainda seria um instrumento de *alfabetização cultural*, à medida que ela possibilita que o indivíduo envolvido faça uma leitura diferenciada do meio em que vive, sua realidade sociocultural e histórica, entendendo melhor sua trajetória (como membro de uma comunidade) passada e presente. Este processo tem reflexos na auto-estima do indivíduo e da comunidade, que por sua vez, irá atribuir um outro significado ao seu patrimônio cultural. Os termos *diálogo*, *comunicação* e *interação* também estão presentes na conceituação da educação patrimonial, no intuito de ressaltar a permanente troca de conhecimentos por parte da comunidade e dos agentes responsáveis pela salvaguarda do patrimônio e estudo dos bens culturais.

A metodologia da educação patrimonial pode ser aplicada a qualquer traço ou manifestação da cultura, seja um objeto tomado isoladamente, ou um conjunto de bens, em seus aspectos tangíveis ou intangíveis desde que resultantes da relação que se estabelece entre o homem e o seu meio. Cultura se entende neste contexto como “um processo eminentemente dinâmico, transmitido de geração em geração, que se aprende com os ancestrais e se cria e recria no cotidiano do presente e na solução dos pequenos e grandes problemas que cada sociedade ou indivíduo enfrentam (HORTA *et alli*, 1999, p. 7).

Ao se referir ao patrimônio cultural brasileiro, Horta (1999) acrescenta aos objetos históricos e artísticos, monumentos e centros históricos, aquilo que denomina ‘patrimônio vivo’ da sociedade brasileira: artesanatos, técnicas de pesca e caça, de cultivar e colher, de utilizar plantas como alimentos e remédios, de construir moradias, a culinária, as danças e músicas, os

modos de vestir e falar, os rituais e festas religiosas e populares, as relações sociais e familiares.

A educação patrimonial ainda levaria a valorização de caráter afetivo, ao criar situações de aprendizagem em torno do patrimônio cultural, relacionadas com sua vida cotidiana, despertando surpresas, curiosidade e interesse. O objetivo é tomar um objeto ou bem cultural como fonte primária de conhecimento, percorrendo a rede de relações sociais e o contexto histórico-social de sua produção e utilização. Logo, o objetivo da educação patrimonial é resgatar a partir de um objeto ou de um conjunto de objetos, formas de vida passadas e recoloca-las no presente, dentro de uma perspectiva de continuidade e transformação. Assim sendo, os professores podem levar objetos para a sala de aula, ou levar os alunos ao encontro dos objetos culturais para que sejam observados e analisados em seu ambiente natural, funcionando como peça-chave para a construção do conhecimento.

A educação patrimonial permitiria desenvolver atitudes de preservação e animação do patrimônio local, promover o conhecimento de manifestações culturais do entorno geográfico ao incentivar o gosto pela descoberta, e levar a compreensão da história local (DUARTE, 1994). A investigação acerca de um objeto cultural deve começar com indagações quanto a aspectos físicos/materiais, desenho/forma, função/uso, construção/processo, valor/significado, que servirão de base para as discussões e análises que em suas conclusões levarão ao conhecimento do objeto estudado.

A aplicação da educação patrimonial junto a crianças em idade escolar tem se mostrado particularmente interessante, à medida que tais educandos estão ainda a construir sua bagagem simbólica e os valores morais que possivelmente serão incorporados ao indivíduo adulto. Por meio de um processo de educação patrimonial continuado, o futuro adulto terá consigo noções de preservação e sentimento de identidade para com o seu patrimônio cultural.

A educação patrimonial, desta forma, seria ferramenta importante na construção da cidadania, por ser uma prática pedagógica onde o educando desempenha papel ativo no processo de construção do conhecimento/aprendizagem e o faz de forma consciente. Uma vez atuante no processo de construção do conhecimento, ao participante das ações de educação patrimonial caberia a possibilidade da crítica, do questionamento da realidade, inserindo a semente de uma postura cidadã. Tal educação deve estar comprometida com a transformação social e para tanto precisa criar cidadãos de fato, capazes de ler, interpretar, questionar e intervir no seu meio sociocultural e político, para além do seu patrimônio cultural.

Se as práticas da educação patrimonial chegam ao Brasil via a *heritage education* inglesa, é clara a presença na sua teorização e práticas de trabalhos, das idéias do pensador brasileiro Paulo Freire. Freire defendia uma pedagogia adequada ao “terceiro mundo”, ou seja, não só não colonialista como também construtora de processos emancipatórios em termos sociais, políticos e culturais. A proposta de Freire é a de uma *educação problematizadora*, aquela que busca a libertação dos educandos, caracterizada como um “constante ato de desvelamento da realidade” (FREIRE, 1987, p. 70). A prática da educação problematizadora nasce e se desenvolve com base na *dialogicidade* permeadora da relação educador-educando, sendo ambos sujeitos no processo de busca e construção do conhecimento. Tal processo, por sua vez, se desenvolveria dentro de situações dialéticas: o diálogo educador-educando representaria o contexto teórico, enquanto a realidade social dos educandos o contexto prático, concreto. Contextualizando a Educação Patrimonial de acordo com a educação problematizadora de Freire, entende-se que o objeto cultural atua como mediador entre o educando e seu mundo, sendo instrumento por meio do qual o educando fará a leitura da sua realidade. Este processo opor-se-ia diretamente à *educação bancária*, de acordo com a qual o ato educacional é comparado ao simples *depósito* dos conteúdos tradicionais (uniformizantes) nos educandos, quando se ignora os conhecimentos prévios existente nos mesmos. Na educação bancária, o professor é o único sujeito no processo, cabendo ao educando o papel de mero objeto receptor, situação bastante favorável à formação de pessoas passivas e sem o exercício crítico frente às mensagens da Indústria Cultural.

Relações entre Indústria Cultural e Educação Patrimonial

Segundo Adorno (1985), o indivíduo seria levado à prática do consumo orientado pela Indústria Cultural na intenção de se sentir parte de um grupo, de reforçar o sentimento de identidade coletiva. Esse indivíduo, contudo, não seria capaz de perceber que desse modo, ele estaria se distanciando das práticas e valores culturais do grupo ao qual, ele, de fato, pertence. É dizer que, ao compartilhar (de forma manipulada) da cultura de massa, o indivíduo se afasta da sua própria cultura, e tal fato está vinculado a um sistema educativo em consonância com a proposta da Indústria Cultural.

Adorno associa à Indústria Cultural uma teoria da “semi-educação” (apud FREITAG, 1987) que seria uma educação desvirtuada, transformada em mercadoria, bem diferente do

conceito de educação que originalmente se associava à liberdade, autonomia e emancipação. Para o referido autor, a educação pode ser entendida como “o lado subjetivo da apropriação da cultura” (FREITAG, op. cit., p. 64). O teórico vê na Indústria Cultural o caminho para a alienação do indivíduo, o bloqueio da sua possibilidade de percepção das reais condições e relações de produção capitalistas que, de forma alguma, conduziria a uma educação autêntica. A semi-educação visa formar indivíduos semicultos e semi-educados, portanto, vulneráveis aos anseios da Indústria Cultural.

Entende-se, portanto, que ao promover uma relação diferenciada entre a sociedade e seu Patrimônio Cultural, em especial em países com uma forte herança colonial, utilizando-o como recurso educacional e desenvolvendo laços de conhecimento, valorização e identificação entre o patrimônio e a sociedade, a proposta da Educação Patrimonial vem ao encontro da necessidade de práticas que permitam ao indivíduo uma maior resistência às mensagens que lhe são bombardeadas diariamente pela Indústria Cultural, ou que, ao menos, ele tenha uma leitura crítica frente a tais mensagens. A educação deve estar comprometida com a transformação social e para tanto precisa criar cidadãos de fato, capazes de ler, interpretar, questionar e intervir no seu meio sociocultural e político.

(...) levando os estudantes, fundamentalmente as crianças, a conhecerem a história de sua cidade de uma forma participativa,(...), pode-se conseguir uma inserção na comunidade que transforma a memória histórica em *consciência social* (BARRETTO, 1992, p. 43, grifo do autor).

A Educação Patrimonial, na sua vertente inspirada pelo pensamento de Paulo Freire, desenvolve e fortalece aspectos como identidade, sentimento de pertença e cidadania nos educandos, além de construir o conhecimento tomando como ponto de partida a participação e questionamento dos mesmos (de acordo com a metodologia da Educação Patrimonial já mencionada). Isto é, a Educação Patrimonial incita a prática do questionamento e da postura crítica dos participantes, fato que pode influenciar uma melhor avaliação das mensagens promovidas pela Indústria Cultural.

Se o Patrimônio Cultural passa por um processo de valorização e de uso massificado na sociedade contemporânea, entre outros devido a facilitação pelo turismo e pela apropriação de seus ícones principais pela mídia, outras propostas de apropriação devem ser buscadas. O turismo

é uma atividade que, em que pese a sua faceta comercial, se bem planejado e manejado pode levar camadas significativas da população a novos relacionamentos com a herança cultural. Bem manejado, evitar-se-ia que a valorização do patrimônio ocorresse não pelo entendimento do significado e importância que este possui para a sociedade, mas pelo seu valor de mercado (econômico) dentro do sistema capitalista global, associado à Indústria Cultural.

Impedir o desenvolvimento de tal processo não se apresenta uma solução possível. Contudo, o estabelecimento de novas formas de comunicação entre a sociedade e seu patrimônio parece, sim, uma opção exequível. Neste sentido, sem dúvida, a Educação Patrimonial tem muito a contribuir para novos modos de uso e entendimento do Patrimônio Cultural.

Referências Bibliográficas

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1985.

BARBOSA, M. G. Algumas considerações acerca da indústria cultural: suas potencialidades politizadoras e reprodutoras. Revista Urutágua. n. 5, 2004. Disponível em: <http://www.uem.br/~urutagua/005/14soc_barbosa.htm

BARRETTO, M. História, Educação e Cidadania. Turismo em Análise. São Paulo; v.3, n. 2, p. 34-43, nov. 1992.

GARCÍA CANCLINI, N. Los usos del patrimonio cultural. Patrimonio etnológico: nuevas perspectivas de estudio. Andalucía: Consejería de Cultura, 1999. p. 16-33.

DUARTE, A. Educação Patrimonial: Guia para professores, educadores e monitores de museus e tempo livre. 2. ed. Lisboa: Texto, 1994.

FREITAG, B. Política Educacional e indústria cultural. São Paulo: Cortez, 1987. p. 53-86.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIMENEZ, M. B.; CARACOCHE, C. E. Educar para la valorización del patrimonio y los recursos de la ciudad. Disponível em: <http://www.naya.org.ar/turismo/congreso2003/ponencias/mariana_gimenez.htm>. Acesso em 3/10/2003.

HORTA, M. L.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. Guia Básica de Educação Patrimonial. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

MACCANNELL, D. Remarks on the commodification of cultures. IN: SMITH, V. L.; BRENT, M. (Orgs.). Hosts and guests revisited: turismo issues on the 21st century. California: California State

University, 2001. p. 380 - 390.

MACHADO, A. S. A construção da cidadania a partir da Educação Patrimonial. IN: SOARES, A. L. R. (Org.). Educação Patrimonial: relatos e experiências. Santa Maria: EdUFSM, 2003. p. 83-95.

NOGUEIRA, S. A cultura material no processo educativo: museus, objetos e ofícios tradicionais na reconstrução de identidade e evocação de memórias. Pasos: revista de turismo y patrimonio cultural. V. 1, n.1, p. 97-103. Disponível em <[http:// www.pasosonline.org](http://www.pasosonline.org) <<http://www.pasosonline.org/>>> Acesso em: 29/06/2004.

POSSEL, V. R. Educação Patrimonial, cultura material e identidade em São Martinho da Serra - RS: Projeto-piloto para exposições arqueológicas itinerantes. . IN: SOARES, A. L. R. (Org.). Educação Patrimonial: relatos e experiências. Santa Maria: EdUFSM, 2003. p. 97-107.

PRATS, L. El concepto de patrimonio cultural. Política y sociedad. Madrid: Universidad de Barcelona, 1998. n. 27, p. 63-76.

YAZIGI, E. Civilização Urbana, Planejamento e Turismo: discípulos do amanhecer. São Paulo: Contexto, 2003.