

## TRILHAS INVESTIGATIVAS EM EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NAS RUAS DA CIDADE VELHA EM BELÉM-PA

Prof<sup>a</sup> Dra. Ana Telma Monteiro de Sousa <sup>1</sup>  
Wanderson Rafael Santos Tavares <sup>2</sup>

### RESUMO

O “Trilhas e Ruas da Cidade Velha” é um projeto de extensão que tem como objetivo promover o protagonismo juvenil amazônico através da educação patrimonial para jovens do Bairro da Cidade Velha Belém PA. Promoveu capacitação em condutor de atrativo cultural inclusivo e tilingue, empoderando a comunidade local e dando-lhes a oportunidade de serem protagonistas na divulgação e preservação da sua própria região, com foco na COP-30. A partir das experiências vivenciadas nas oficinas em sala de aula e nas “trilhas” pelo patrimônio histórico, vimos a necessidade de investigar nossas práticas educativas. Com isso, criamos o projeto de pesquisa, Trilhas Investigativas em educação patrimonial nas Ruas da Cidade Velha em Belém, objetivos: investigar os práticas de ensino em educação patrimonial e a importância da preservação do patrimônio histórico-cultural do bairro da Cidade Velha, no contexto amazônico numa perspectiva de inclusão social. Objetivos: Pesquisar os impactos da promoção sustentável do patrimônio histórico e aspectos culturais do referido bairro; Descrever o perfil dos participantes do projeto Trilhas da Ruas da Cidade Velha. Metodologia: estudo de caso, com abordagem qualitativa, dos sujeitos participantes, alunos, professores e equipe de acadêmicos integrados ao projeto de extensão da UEPA, como também a revisão bibliográfica, que permite uma análise abrangente e sistemática de estudos sobre educação patrimonial. Resultados: percebemos o interesse e participação dos integrantes do projeto, envolvendo jovens em situações desfavorecidas e oferecendo oportunidade de crescimento pessoal e profissional, melhorando suas habilidades de comunicação, liderança e empreendedorismo. Considerações, o projeto de formação em educação patrimonial e abrangente, que não apenas impulsiona o turismo e a economia local, mas também fortalece a comunidade, preservando o patrimônio histórico-cultural e enriquecendo as experiências dos visitantes, promovendo desenvolvimento sustentável na região.

**Palavras-chave:** Educação, Patrimônio, Protagonismo, Juventude Amazônica, Práticas Pedagógicas.

### INTRODUÇÃO

A extensão universitária desempenha uma função muito relevante na produção da pesquisa científica, pois íntegra, através do ensino, o conhecimento científico com as demandas reais da sociedade, democratizando, assim, o saber acadêmico (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 45-64). Ao envolver professores e estudantes em projetos que beneficiam as comunidades, a prática extensionista permite a aplicação real do conhecimento, criando novas perguntas de pesquisa ancoradas na realidade.

---

<sup>1</sup> Doutora pela Universidade de Trás- Os-Montes e Alto Douro- Portugal, [anatelmasousa@gmail.com](mailto:anatelmasousa@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em História da Universidade do Estado do Pará - UEPA, [wandersonrafaelsantostavares@outlook.com](mailto:wandersonrafaelsantostavares@outlook.com);

Nessa perspectiva, foi elaborado o projeto de extensão “Trilha e Ruas da Cidade Velha” em conjunto com o Núcleo de Estudos e Extensão, Trilhas Investigativas e Práticas Sociais - NETRILHAS (Resolução nº 2405/11), da Universidade do Estado do Pará - UEPa, com financiamento da Secretaria de Cultural do Pará - SECULT, por meio do Edital nº XX-2023 - Lei Paulo Gustavo de Incentivo à Cultura (Lei Complementar nº 195/2022).

O projeto tem como objetivo promover o protagonismo juvenil amazônico através da educação patrimonial para jovens de escolas públicas do bairro da Cidade Velha, Belém-PA, promovendo uma capacitação em condutor de atrativos culturais, inclusivo e trilingue (noções de língua brasileira de sinais, e de inglês para o turismo), empoderando a comunidade local e dando-lhes a oportunidade de serem protagonista na divulgação e preservação da sua própria região, visando o aumento do turismo com a realização da 30ª Conferência das Nações Unidas sobre as Mudanças Climáticas, a COP-30, na cidade de Belém em 2025. O projeto apresenta outros objetivos: Promover a formação dos jovens sobre a historicidade e importância da preservação do patrimônio histórico, arquitetônico e cultural da Cidade Velha; Propiciar conhecimento histórico, habilidades de comunicação e liderança; Fomentar o empreendedorismo juvenil amazônico através do turismo responsável.

A partir das experiências vivenciadas nas oficinas de Educação Patrimonial em sala de aula e nas “trilhas” pelo patrimônio histórico, vimos a necessidade de investigar nossas práticas educativas. Com isso, criamos o projeto de pesquisa, “Trilhas Investigativas em Educação Patrimonial nas Ruas da Cidade Velha em Belém do Pará”. Com o objetivos de investigar as práticas de ensino em educação patrimonial na preservação do patrimônio histórico-cultural do bairro da Cidade Velha, no contexto amazônico, numa perspectiva de inclusão social; Pesquisar os impactos da promoção sustentável do patrimônio histórico; Descrever o perfil dos participantes do projeto.

A metodologia escolhida foi o estudo de caso (GOLDENBERG, 2007), e em abordagem qualitativa. Os dados foram analisados através da análise de conteúdo (BARDIN, 2006, p. 95). O referencial teórico é fundamentado na literatura que discute a educação patrimonial e as metodologias ativas.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa adota o estudo de caso como tipo de pesquisa, tendo como objeto de análise as percepções dos alunos da formação "Trilhas e Ruas da Cidade Velha" em relação às práticas de ensino de educação patrimonial adotadas pelos professores durante as oficinas e "trilhas" pelo patrimônio histórico. O foco da investigação foi analisar, por meio das avaliações dos participantes, a eficácia dessas práticas de ensino e as metodologias pedagógicas utilizadas no contexto da formação. O estudo de caso é um método proveniente da pesquisa médica, que desempenha atualmente um papel crucial na pesquisa qualitativa. Busca compreender holisticamente unidades sociais, destacando diferenças e comportamentos individuais. As técnicas incluem observação de participantes e entrevistas em profundidade, sem regras fixas, permitindo uma abordagem flexível (GOLDENBERG, 2007, p. 34).

As oficinas de formação foram estruturadas com base em metodologias ativas. Essa abordagem é caracterizada como a:

[...] inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem (Moran, 2017, p. 17).

Desse modo, as metodologias ativas visam promover um aprendizado mais dinâmico, centrado no aluno e com foco na aplicação prática do conhecimento teórico. O uso dessas metodologias é respaldado pela literatura educacional contemporânea, que aponta para sua eficácia no engajamento dos estudantes e na melhoria dos resultados de aprendizagem.

As principais estratégias adotadas no processo formativo foram:

1. Aula-passeio: Essa abordagem, que combina visitação a locais de relevância histórica com a prática de conceitos discutidos previamente em sala, foi utilizada para aproximar os participantes do projeto de extensão do patrimônio cultural do bairro da Cidade Velha. A aula-passeio segue os preceitos da educação patrimonial em perspectiva experiencial, permitindo que o aprendizado ocorra de maneira concreta, imersiva e situada (TUAN, 1983, p. 9-16). Nesse ínterim, essa metodologia possibilita o desenvolvimento de outros ambientes com espaços educacionais onde o processo de ensino-aprendizagem possa florescer, expandindo, assim, à sala de aula, em busca conhecimento (OLIVEIRA, 2016, p. 7). Nesse sentido, as "trilhas" patrimoniais, conduzidas por especialistas e acadêmicos do curso de História da UEPA, em locais de

importância histórica como complexo Feliz Luzitânia<sup>3</sup>, como também, lugares de exclusão social como o Beco do Carmo<sup>4</sup>, proporcionaram um ambiente em que o conhecimento teórico, trabalhado em sala de aula, pôde ser aplicado na prática, facilitando a internalização dos conteúdos pelos alunos.

2. Sala de aula invertida: Nesta metodologia, os participantes tiveram acesso ao conteúdo teórico antes dos encontros presenciais (oficinas e “trilhas”) por meio de material didático produzido pelos extensionistas (cartilhas e exercícios), com o objetivo de que o tempo em sala fosse dedicado a explicações, debates, discussões e à aplicação prática dos conceitos. Essa abordagem tem se mostrado eficiente em diversos contextos educacionais, pois promove maior autonomia e protagonismo dos alunos (Bergmann; Sams, 2012). Essa metodologia propõe um tipo de “aprendizagem invertida” que para Silveira Junior (2020):

[...] é uma abordagem pedagógica na qual a aula expositiva passa da dimensão da aprendizagem grupal para a dimensão da aprendizagem individual, enquanto o espaço em sala de aula é transformado em um ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo, no qual o professor guia os estudantes na aplicação dos conceitos ( SILVEIRA JÚNIOR, 2020, p.7).

No contexto da educação patrimonial, essa inversão no processo de aprendizagem permite que os alunos cheguem aos encontros já preparados para problematizar e interpretar criticamente os espaços históricos e culturais abordados tanto na teoria em sala de aula, quanto nas práticas pelas ruas do bairro da Cidade Velha.

Ademais, as oficinas de formação incorporam uma série de metodologias ativas complementares, como estudos de caso, debates e atividades colaborativas, todas elas voltadas para o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade analítica dos participantes. Tais estratégias permitem que os alunos sejam coautores do processo de aprendizagem, contribuindo para a construção coletiva do conhecimento (BONWELL; EIDSON, 1991).

---

<sup>3</sup> O Complexo Feliz Luzitânia, localizado no coração de Belém do Pará, é considerado o núcleo inicial de formação da cidade. Composto pelos edifícios mais antigos de Belém, o complexo possui relevância histórica por preservar características arquitetônicas que remontam aos primeiros tempos da colonização portuguesa na região. Tombado como patrimônio nacional pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), o local representa um testemunho da evolução urbana e social da cidade, sendo um ponto central para a compreensão da fundação e desenvolvimento de Belém.

<sup>4</sup> O Beco do Carmo, situado na Cidade Velha, em Belém do Pará, é uma área periférica que reflete desafios sociais significativos, marcada pela exclusão social e pela falta de investimentos urbanos. Localizado às margens do rio Guamá, possui características ribeirinhas que moldam o cotidiano de seus moradores e fortalecem a conexão com o ambiente natural

Contudo, após a conclusão da formação, foram selecionados como sujeitos da pesquisa 10 alunos do projeto de extensão. Esses participantes foram selecionados a partir da definição de perfil, contato com o candidato e uma entrevista individual. O perfil dos selecionados foi: Estudantes de escolas públicas, de famílias de classe média baixa do bairro da Cidade Velha e adjacências, com escolaridade entre o 9º ano do fundamental ao 3º do ensino médio.

Foi realizada a coleta de *feedback* dos participantes, por meio da técnica de aplicação de questionários semiestruturados. O objetivo dessa etapa foi avaliar a percepção dos jovens sobre a eficácia das metodologias aplicadas, além de identificar pontos de melhoria nas práticas pedagógicas e na condução das “trilhas” patrimoniais. A análise dos dados qualitativos foi conduzida com base na técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2006) que consiste em três partes: a pré-análise, a exploração do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (BARDIN, 2006, p. 95), permitindo a identificação de categorias-chave que refletissem as experiências dos participantes.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Os conceitos modernos de patrimônio se consolidaram na França, durante o século XIX, motivados por um interesse crescente em preservar monumentos históricos e edificações antigas. No Brasil, o desenvolvimento de uma política de preservação do patrimônio cultural avançou um caminho semelhante, com maior ênfase na valorização da cultura nacional a partir do início do século XX com a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) em 1937 (MEDEIROS; SURYA, 2009).

A educação patrimonial, nesse contexto, desempenha uma função fundamental na conscientização da importância da conservação do patrimônio cultural. Ela promove o envolvimento da sociedade com seu próprio patrimônio, estimulando uma consciência sobre a importância de preservar não apenas o que é material, mas também o patrimônio imaterial, como tradições, festas, saberes e práticas culturais. Nas últimas décadas, ela vem se consolidando como uma estratégia singular para a preservação da cultura e da memória das comunidades humanas. Segundo Horta, Grunberg e Monteiro (1999):

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 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. (HORTA *et al*, 1999, p. 3)

Nesse entendimento, tradicional e equilibrado, a educação patrimonial não é uma atividade pontual ou isolada, mas uma ação educativa que possui continuidade, que visa despertar nos indivíduos um sentido de participação no processo de aprendizagem. Isso vai além da simples transmissão de informações; o objetivo é que as pessoas se apropriem do conhecimento sobre sua herança cultural, desenvolvendo uma valorização pessoal por esses bens, que são, em última instância, parte de sua identidade.

Tolentino (2016) defende, de forma enfática e crítica, a educação patrimonial como um processo que visa uma prática educativa “efetiva, dialógica, reflexiva e crítica, que contribui para a construção democrática do conhecimento e para a transformação da realidade” (TOLENTINO, 2016, p. 38). Nesse sentido, ela não é apenas uma prática de ensino, mas um instrumento que estimula a cidadania e a ação política.

A educação patrimonial no Brasil começou a se formar muito antes de ser reconhecida formalmente por essa terminologia. Para Tolentino (2016) embora o termo tenha ganhado força nos anos 1980, um marco importante nesse processo foi a realização do 1º seminário sobre “Uso Educacional de Museus e Monumentos” em Petrópolis, no Rio de Janeiro, que debateu a relevância de uma educação voltada para esses espaços. Esse evento introduziu oficialmente o termo educação patrimonial no país, no entanto, as práticas educativas ligadas ao patrimônio já estavam presentes nos museus desde o século XIX (TOLENTINO, 2016, p. 41).

Nessa perspectiva, essa relação entre educação e patrimônio já existe há muito tempo, mas começou a ser formalizada no Brasil com iniciativas como o serviço educativo do Museu Nacional, criado na década de 1920. Na mesma linha, as práticas de educação patrimonial ganharam mais força com o passar dos anos, especialmente com o surgimento de projetos que buscavam unir educação e cultura, ampliando o conceito de patrimônio para além dos monumentos históricos (TOLENTINO, 2016, p. 41; GEVEHR; DILLY, 2015, p. 13).

Na década de 80, a educação patrimonial passou a incluir também a valorização dos saberes culturais populares, o que promoveu de certa forma, uma visão mais inclusiva e diversa nessa prática. Projetos inovadores, como o *Interação*<sup>5</sup>, começaram a atuar em comunidades marginalizadas, como favelas, aldeias indígenas e áreas rurais, focando na integração das tradições locais ao ensino escolar. Essa abordagem colaborativa fortaleceu o vínculo entre a preservação do patrimônio cultural e a educação, buscou incluir as práticas e os conhecimentos das populações envolvidas (TOLENTINO, 2016, p. 41). Essa evolução mostra que a educação patrimonial no Brasil não se limita à proteção de monumentos, mas envolve também a valorização da diversidade cultural e o reconhecimento dos saberes locais.

A educação patrimonial, nesse desenvolvimento histórico, dialogou com várias correntes pedagógicas vigentes no Brasil. Segundo Gevehr e Dilly (2015) “podemos encontrar [...] alguma inspiração nas teorias educacionais em destaque nas décadas de 1990 e 2000, como Piaget e Vigotsky”. O construtivismo de Jean Piaget<sup>6</sup> defende que o conhecimento é construído a partir da interação entre o sujeito e o objeto de conhecimento. A respeito da relação da teoria piagetiana, o autor argumenta que a aprendizagem ocorre “através do esquema assimilação – acomodação” que se soma ao “arcabouço de conceitos já estabelecidos” ou seja, ela ocorre pela experimentação do objeto acrescentado do conhecimento que foi adquirido ao longo da vida (GEVEHR; DILLY, 2015, p. 14).

A educação patrimonial, no encontro com essa perspectiva, passa a se utilizar dos espaços públicos e os bens culturais como elementos do processo de ensino-aprendizagem, isso possibilitou que as práticas de educação patrimonial utilizassem da experiência do aprendizado contextualizado.

Em consonância, a teoria sociointeracionista de Lev Vygotsky<sup>7</sup>, argumenta que a aprendizagem ocorre em contextos sociais de mediação onde a interação do sujeito com o mundo é feita com outros sujeitos (CASTORINA *et al.*, 1992, p. 56-57). Esses princípios foram aplicados no contexto brasileiro, por projetos de educação patrimonial que buscaram pôr em prática a interação do indivíduo com o patrimônio em perspectiva

---

<sup>5</sup> O Projeto Interação, implantado no Brasil nos anos 1980, visava integrar disciplinas e contextualizar o ensino com a realidade dos alunos. Inspirado pelos princípios de Paulo Freire, promoveu atividades interdisciplinares e uma educação crítica, onde os alunos participaram ativamente do processo de aprendizagem, conectando o conteúdo escolar a questões sociais, culturais e ambientais.

<sup>6</sup> Jean Piaget (1896–1980) foi um psicólogo e biólogo suíço, amplamente reconhecido por seu trabalho no desenvolvimento da teoria do desenvolvimento cognitivo.

<sup>7</sup> Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo e educador russo, conhecido por suas contribuições significativas à psicologia do desenvolvimento e à teoria da educação.

que valorizasse o coletivo, na tentativa de incentivar esses indivíduos a construir significados coletivos sobre a história e a cultura desses locais (GEVEHR; DILLY, 2015, p. 14). Ademais, o autor argumenta que:

Vigotsky certamente influenciou a educação patrimonial por meio de sua proposta de aprendizagem através da mediação, na medida em que afirma que os processos cognitivos se originam na mediação entre o homem e o meio em que vive, sendo que o homem interage sobre o meio e o meio interfere no homem, assim “a partir da sua atuação em situações de interação social, da qual participam instrumentos e signos que o levam a se organizar e estruturar seu ambiente e seu pensamento (GEVEHR; DILLY, 2015, p. 14).

A educação patrimonial, ao longo de sua trajetória no Brasil, dialogou com diversas perspectivas, metodologias, práticas e abordagens, sendo influenciada por autores de diferentes épocas e contextos políticos, educacionais e sociais. Essas influências tiveram um papel significativo no desenvolvimento da educação patrimonial contemporânea, que, apesar de ainda enfrentar desafios teóricos, práticos e no campo das políticas públicas, vem se consolidando como uma estratégia eficaz de conscientização, fortalecimento dos vínculos afetivos e formação da identidade cultural.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A análise dos dados coletados com os 10 participantes da formação que participaram da pesquisa revela uma avaliação positiva das metodologias e práticas utilizadas durante o processo de ensino-aprendizagem. As respostas obtidas nas entrevistas e questionários destacam os seguintes categorias de análise:

### **1. Avaliação das Metodologias de Ensino em Sala de Aula**

Os sujeitos da pesquisa indicaram que as metodologias ativas, como a sala de aula invertida e os debates críticos, foram fundamentais para o desenvolvimento de um pensamento crítico sobre educação patrimonial. A integração entre teoria e prática foi considerada satisfatória pela maioria dos participantes, destacando que o conteúdo teórico foi eficazmente aplicado às atividades práticas. Uma das alunas destacou que as metodologias de ensino “foram adequadas” e que houve uma “boa integração entre a sala e a rua”, o que permitiu a ela “pensar mais profundamente a questão”.

Os resultados demonstram que o uso de metodologias ativas permitiu aos alunos uma participação mais envolvente, o que facilitou a compreensão dos conceitos



discutidos em sala de aula. As respostas confirmam que o aprendizado não se deu de forma passiva, mas sim de maneira dialógica, em conformidade com as abordagens de Moran (2015), que defendem a aprendizagem como uma construção ativa do conhecimento.

## **2. Contribuições das Trilhas Patrimoniais para a Compreensão do Patrimônio Cultural**

Todos os entrevistados relataram que as “trilhas” patrimoniais realizadas pelos espaços históricos do bairro foram uma parte crucial para consolidar os conhecimentos adquiridos. A oportunidade de vivenciar o patrimônio cultural, *in loco*, permitiu aos alunos uma percepção concreta e contextualizada da relevância dos conceitos abordados durante a formação. Um deles acredita que elas “ajudaram a consolidar o aprendizado” pois ofereceram uma “visão real” do patrimônio cultural local.

Esse *feedback* positivo reforça a importância da pedagogia experiencial, que sugere que o aprendizado prático, fora do ambiente de sala de aula, intensifica a retenção de conceitos e promove uma compreensão mais ampla do conteúdo (TUAN, 1977).

## **3. Integração entre Atividades Práticas e Conceitos Teóricos**

A maioria dos participantes indicou que as atividades práticas, como as visitas guiadas e os exercícios de mapeamento do patrimônio, foram bem integradas aos conteúdos teóricos discutidos previamente. Destacaram que a vivência prática proporcionou uma experiência imersiva e aplicável dos conceitos de preservação e valorização do patrimônio. Quase todos relataram que houve “uma vivência real” e aplicável do que foi discutido em sala.

Esse resultado aponta para a eficácia de uma abordagem de ensino que combina teoria e prática, conforme proposto por Bergmann e Sams (2012), e enfatiza a necessidade de aprendizado situado, onde os conceitos ganham significado no próprio contexto onde se manifestam.

De maneira geral, a formação demonstrou a eficácia da utilização de trilhas patrimoniais e de metodologias ativas para o ensino da educação patrimonial. A combinação de práticas pedagógicas engajadoras, aliadas à experiência direta com o

patrimônio histórico, contribuiu para o desenvolvimento de um entendimento crítico e aplicável sobre a importância da preservação cultural, conforme proposto pelos teóricos da educação experiencial.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os resultados e a metodologia empregada, podemos inferir que o projeto “Trilhas e Ruas da Cidade Velha” alcançou com êxito seus objetivos pedagógicos e sociais. A capacitação dos jovens para atuarem como condutores de atrativos culturais e patrimoniais mostrou-se eficaz na promoção do protagonismo juvenil, da inclusão social e da conscientização sobre a preservação do patrimônio local. A adoção de metodologias ativas, como a sala de aula invertida e a aula-passeio, contribuiu para a participação engajada dos alunos e proporcionou uma aprendizagem prática e contextualizada, fundamentada em uma abordagem colaborativa e inclusiva. O projeto também reforçou a importância da educação patrimonial no fortalecimento das identidades culturais, valorizando a história e a memória coletiva da Cidade Velha. Assim, ao aliar a formação acadêmica com as necessidades da comunidade, o projeto não só cumpriu seu papel educativo, mas também gerou impactos reais na preservação do patrimônio e no empoderamento da juventude local.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2006.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day**. International Society for Technology in Education. Washington DC, 2012.

BONWELL, C.C.; EISON, J.A. **Active Learning: Creating excitement in the classroom**. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. George Washington University. Washington, DC, 1991.

CASTORINA, JC *et al.* **Piaget-Vygotsky: Novas contribuições para o debate**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação da Educação Superior**. Vozes, Petrópolis - RJ, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEVEHR, DL; DILLY, G. **A educação patrimonial no contexto regional: reflexões sobre o patrimônio na perspectiva contemporânea**. Revista de História e Geografia Ágora, v. 02, pág. 10-23, jul./dez. 2020.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

HORTA, M. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A.Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília. Museu Imperial, 1999.

MEDEIROS, M.C.; SURYA, L.A. **A Importância da educação patrimonial para a preservação do patrimônio**. ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História, Fortaleza, 2009.

MORAN, J.M. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora**. São Paulo: Cortez, 2017.

OLIVEIRA, A.S. **Aulas-passeio: Contribuição para aprendizagem em ciências**. Fortaleza, 2016.

SILVEIRA JÚNIOR, C.R. **Sala de aula investida: Por onde começar?** Instituto Federal de Goiás, 2020.

TOLENTINO, A. **O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática**. In: \_\_\_\_\_ **EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: políticas, relações de poder e ações afirmativas**. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016.

TUAN, Y.F. **Espaço e Lugar: A Perspectiva da Experiência**. Fidel. São Paulo, 1983.