



SEÇÃO DOSSIÊ TEMÁTICO

Cultura Visual e os sentidos do Patrimônio: proposta pedagógica de material didático inclusivo¹

Visual Culture and the meanings of Heritage: pedagogical proposal of the inclusive teaching material

Luciana Bernardinello²

Camila Santana Mascarenhas³

Eliana Paula Calegari⁴

Glauce Mara Gabry de Freitas Arder⁵

Helton Messini da Costa⁶

RESUMO

Este artigo apresenta o relato sobre o desenvolvimento de material didático inclusivo, concebido em parceria com o projeto de extensão do Grupo de Educação Patrimonial/ Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EBA – UFRJ) e com os educandos do Instituto Benjamin Constant (IBC) dos Cursos Técnicos em Artesanato Integrado à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Integrado ao Ensino Médio. O recorte apresentado refere-se à possibilidade de práticas pedagógicas alinhadas com a acessibilidade em articulação com os estudos da Cultura Visual, dos significados e sentidos do patrimônio e das atividades pedagógicas em Artes Visuais e *Design*. Desse modo, intencionamos apontar a relevância do desenvolvimento dos protótipos dos materiais didáticos para reflexão crítico-sensível sobre os usos nas práticas de Arquitetura, Urbanismo e do patrimônio edificado. Além disso, dissertaremos sobre os sentidos de patrimônio em perspectiva dialógica com os aspectos culturais, a partir do estudo bibliográfico e de apreciação háptica no trabalho educativo para a formação e apropriação de conceitos como: a composição arquitetônica das fachadas de edifícios, com suas respectivas formas geométricas e dimensionalidades a partir da escala humana, pertencimento e memória. Nesse sentido, afirmamos que a educação patrimonial perpassa a aprendizagem escolar, inclusive no entendimento da escola como um lugar de memória – onde acontece uma parte considerável de nossas vidas, a partir de vivências de múltiplas

1 A Comissão Editorial da Benjamin Constant optou por publicar neste dossiê dois artigos escritos pelo presente grupo de autores, que integram o grupo de pesquisa “Trabalho, Arte, Educação”, vinculado ao Centro de Estudos e Pesquisas do Instituto Benjamin Constant, dada a relevância das discussões levantadas nos dois manuscritos para a proposta do dossiê.

2 Instituto Benjamin Constant (IBC)

Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF)

E-mail: lucianabernardinello@ibc.gov.br

3 Instituto Benjamin Constant (IBC)

Especialista em Educação Especial com Ênfase em Deficiência Visual pela Faculdade de Educação São Luís

E-mail: camilamascarenha@ibc.gov.br

4 Instituto Benjamin Constant (IBC)

Doutora em *Design* pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

E-mail: elianacalegari@ibc.gov.br

5 Instituto Benjamin Constant (IBC)

Mestre em Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal Fluminense (UFF)

E-mail: glaucemaragabry@ibc.gov.br

6 Universidade Federal Fluminense (UFF)

Doutorando em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF)

E-mail: messiny@gmail.com



experiências individuais e coletivas, permeadas por afetos positivos ou não, cujas lembranças compõem nossas personalidades.

Palavras-chave: Cultura Visual. Educação Patrimonial. Material Didático. Acessibilidade.

ABSTRACT

This article presents the report on the development of inclusive teaching material, conceived in partnership with the extension project of the Heritage Education Group/ School of Fine Arts of the Federal University of Rio de Janeiro (EBA – UFRJ) and with the students of Instituto Benjamin Constant (IBC) of the Technical Courses in Crafts Integrated with Youth and Adult Education (PROEJA) and Integrated with High School. The cut presented refers to the possibility of pedagogical practices aligned with accessibility in conjunction with studies of Visual Culture, the meanings and senses of heritage and pedagogical activities in Visual Arts and Design. Therefore, we intend to point out the relevance of developing prototypes of teaching materials for critical-sensitive reflection on the uses in the practices of Architecture, Urbanism and built heritage. As well as, on the meanings of heritage in a dialogic perspective with cultural aspects, from the bibliographical study and haptic appreciation in educational work for the formation and appropriation of concepts such as: the architectural composition of building facades, with their respective geometric shapes and dimensionality from the human scale, belonging and memory. In this sense, we affirm that Heritage Education permeates school learning, including the understanding of school as a place of memory – where a considerable part of our lives takes place, from multiple individual and collective experiences, permeated by positive or non-positive affections, whose memories make up our personalities.

Keywords: Visual Culture. Heritage Education. Courseware. Accessibility.

1. Introdução

É no entrelaçamento das atividades pedagógicas de *Artes Visuais e Design*, dos sentidos de patrimônio e da *Cultura Visual*, que articulamos nossas reflexões. A *Cultura Visual* compreendida como um campo híbrido, que situa uma problemática dos Estudos Visuais, designa tanto um campo de investigação acadêmica como o seu objeto de estudo (MITCHELL, 2009).

A *Cultura Visual* enquanto um modo de ver, perceber, pensar e proporcionar sentido ao mundo, pode ser entendida como uma abordagem que abarca as imagens, os artefatos, o patrimônio cultural, além de formas e modos de pensar que configuram nossa percepção da vida cotidiana. A *Arte* como um campo teórico-prático da sensibilidade oferece-nos recursos para o estudo da *Cultura Visual*, contribuindo de maneira bastante significativa para a compreensão da História, da *Cultura*, das imagens e dos artefatos. Perante o contexto das transformações sociais presenciadas na cultura e no ensino das *Artes Visuais*:

[...] apresenta-se como mediador no processo de compreensão das transformações do meio arquitetônico e social. Assim, a arquitetura local enquanto espaço constituído e materialmente existente, possibilita momentos vivenciados/visualizados que podem ser analisados, discutidos e estudados dentro do contexto escolar propiciando aos alunos um maior contato com as transformações da cultura visual na contem-



poraneidade. Para que isso aconteça, o imaginário social e cultural do aluno precisa ser desconstruído e reconstruído constantemente a fim de não estagnar em valores e interpretações que há tempos encontram-se em processo de transformação. Destarte, dialogar, discutir as vivências/experiências dos educandos com o conteúdo proposto faz com que eles sejam autores/atores de suas próprias concepções e valores (BAPTAGLIN; OLIVEIRA, 2008, p. 2).

Nesse sentido, no ensino das Artes Visuais e *Design* é extremamente relevante promover a valorização cultural e histórica da arquitetura, além das imagens e artefatos, relacionados ao período atual, a nossa estrutura arquitetônica, bem como a nossa arte e *design*, buscando tecer relações entre as imagens da arquitetura histórica com as imagens do cotidiano dos educandos, estabelecendo assim, uma relação de ensino que, conforme Hernández,

[...] não se trata de uma aproximação às produções visuais das diferentes culturas e épocas buscando o sentido da beleza apresentado pelo idealismo estético do século XVIII, mas sim de conhecer o que vêm, que história nos conta e contaram estas obras a outros indivíduos de épocas e lugares, e conhecer a cultura da qual procedem (HERNÁNDEZ, 2000, p. 53).

Desde os primórdios das civilizações, a construção arquitetônica está diretamente vinculada com as transformações sociais e culturais de cada época. Desse modo, a estrutura arquitetônica da cidade em relação a nossa trajetória cotidiana, nossos costumes, hábitos, estruturas políticas, econômicas e culturais também apresentam fortes ligações nesse processo de transformação social. Stroeter (1986, p. 43) explica que, na “[...] arquitetura, não é a função que tem uma forma. Ao contrário, a forma representa a função, pois é a forma que é construída, é ela que vence o tempo, atravessa o século e vem até nós”.

Por conseguinte, a forma e a estrutura arquitetônica constituem sua função em uma determinada época, à medida que a forma altera a sua função, ela também será alterada, pois, “[...] sabemos que as alterações da forma arquitetônica são explicadas por mudanças sociais” (STROETER, 1986, p. 73). Com isso, a imagem arquitetônica torna-se importante não apenas pelo seu valor estético, mas também como uma maneira de entender e valorizar o papel social desta na vida cultural dos indivíduos (BAPTAGLIN; OLIVEIRA, 2008).

Não se trata apenas da apreensão de uma cultura imagética, mas da perspectiva de um conhecimento crítico sobre as manifestações artísticas e visuais, considerando que “[...] a forma de percepção das coletividades humanas se transforma ao mesmo tempo que seu modo de existência.” (BENJAMIN, 1985, p. 169), tornando-se necessário compreender de que modos a visualidade tem se transformado nos contextos histórico-culturais. Isto posto, o patrimônio cultural traz elementos da visualidade indispensáveis para a compreensão dos espaços ocupa-



dos pelos objetos em sua temporalidade pretérita, e suas inscrições no presente, como passado revisitado e recriado com as tessituras sociais imagéticas do hoje, a sociedade contemporânea.

Destarte, entendemos a dinâmica constitutiva dos espaços-memória como territórios que portam em si mesmos, conceitualmente, o que Milton Santos (1996) denominou de rugosidades, o “[...] que fica do passado como forma, espaço construído, paisagem, o que resta do processo de supressão, acumulação, superposição, com que as coisas se substituem e acumulam em todos os lugares” (SANTOS, 1996, p. 113). Pois, além de elementos portadores de heranças físico-territoriais, o patrimônio cultural ainda agencia e reflete as heranças sócio-territoriais ou sócio-geográficas resultado de disputas e conflitos societários.

Assim, uma hermenêutica marxista – a decifração pelo materialismo histórico dos monumentos e traços culturais do passado – deve lidar com a certeza de que todas as obras da história de classe, da forma que sobreviveram e foram transmitidas às pessoas pelos vários museus, cânones e “tradições” de nosso próprio tempo, são, de uma forma ou de outra, profundamente ideológicas, têm todas um interesse adquirido e uma relação funcional com as formações sociais baseadas na violência e na exploração: e que, por fim, a restauração do significado dos maiores monumentos culturais não pode ser separada de uma avaliação apaixonada e parcial de tudo o que é neles opressivo e cúmplice do privilégio e da dominação de classe, que é manchada com a culpa não apenas da cultura em particular, mas da própria História como um longo pesadelo (JAMESON, 1992, p. 307).

A dimensão semântica da palavra patrimônio carrega consigo a construção histórico-social do conceito, que revestido da polissemia de significados, imbrica-se em uma categoria paulatinamente produzida na configuração dos Estados modernos, ao defender uma herança a ser preservada para o futuro. Por conseguinte, a instituição do patrimônio constitui-se quando, “[...] no transcurso de gerações um indivíduo identifica como *seus* um objeto ou conjunto de objetos. Para referir-se àquilo que se recebe do passado se utiliza o termo *herança*. Herança e patrimônio são noções estreitamente relacionadas” (NOGUEIRA, REIS, 2012, p. 5).

Com efeito, o patrimônio enquanto sentido subjetivo e de direito de herança, abarca ainda a concepção de patrimônio cultural, acrescido de um estatuto jurídico a partir da obtenção de sentido de ligação das sociedades com seus monumentos – entendidos tanto como suportes de memória e identidade coletivas, quanto como marcos na transmissão de conhecimento. Sendo assim, no campo da cultura material, os objetos produzidos socialmente, enquanto artefatos que se especificam a partir de suas contribuições para a compreensão de uma realidade histórico-social, transitaram para o uso de construção de significados e conceitos (NOGUEIRA; REIS, 2012).



Portanto, podemos dizer que o patrimônio cultural se compõe pelos construtos sociais e coletivos, e como tal, vincula-se a saberes e a sensibilidades radicadas no processo histórico-cultural de acúmulo de conhecimento humano (SANT'ANNA, 2003, p. 49). São suportes de memória, afetos, saberes e fazeres coletivos, no qual sua respectiva apropriação possibilita a reflexão dos processos histórico-sociais vivenciados em todas as sociedades.

Por sua vez, a educação patrimonial

[...] constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera-se, ainda, que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio da participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de patrimônio cultural (PORTAL IPHAN, s.d., s.p.).

Dito de outro modo, a educação patrimonial abarca a possibilidade de contribuir para a construção dialógica dos espaços de partilha da vida como territórios formativos, por meio de um trabalho pedagógico comprometido com a formação humana integral, que não dissocia a dimensão científica, tecnológica e cultural da realidade dos educandos e dos educadores. É, pois, uma formação que pretende contribuir para uma vivência plena em comunidade, bem como para a leitura crítica do mundo, intencionando entender e atuar no território em que vivemos hoje.

Fruir o bairro, a cidade, o lugar da vida comunitária, a partir dos processos históricos de apropriação e objetivação de suas práticas e objetos materiais, possibilita trocas crítico-sensíveis que corroborem com a diversidade cultural e humana, pensando em todos que participam e transformam esses espaços.

Nesse sentido, é imperativo o acesso universal aos patrimônios culturais enquanto espaços de partilha da vida. A acessibilidade espacial – entendida tanto como a possibilidade de acesso físico quanto acesso comunicativo, informacional, atitudinal e de fruição estética – abre possibilidades de transformar os patrimônios culturais e os espaços da vida em instrumentos ativos e dinâmicos da ação afetiva-teórica de seus participantes.

A esses pressupostos, somamos ainda o entendimento da apropriação dos espaços de partilha a partir do corpo em movimento, isto é, o espaço “[...] conceituado e avaliado a partir do passeio arquitetônico, da qualidade desse passeio, do modo como se estabelece a relação entre corpo em movimento, paredes e mobiliários, seja na escala do edifício, seja na escala da cidade” (AGUIAR, 2006, p. 75).



Dessa maneira, a dimensão cinestésica do espaço traz à tona o próprio corpo humano como base para as vivências, as experiências e as apropriações dos patrimônios culturais materializados em “[...] bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” (BRASIL, 1988, s.p.).

Trata-se, portanto, de íntimos entrelaçamentos entre o nosso corpo próprio tal como o experimentamos por dentro, entretanto, de “[...] um corpo que se ergue em direção ao mundo” (MERLEAU-PONTY, 2002, p. 87). Posto que não tecemos relações com o mundo e com o outro, apenas pensando sobre eles, mas experimentando-os com a multissensorialidade de nossos corpos, isto é, vivenciando-os por meio das relações sociais nas tessituras teóricas, práticas, afetivas, estéticas, éticas, ecológicas, políticas.

2. Patrimônio cultural na ponta dos dedos

Ao considerar o patrimônio cultural como fruto social e coletivo da experiência humana dotada de signos e significados – produzido no processo histórico-social por meio da atividade de trabalho –, destacamos indubitavelmente a necessidade da mediação dos processos educativos para o compartilhamento desses signos e significados.

Ademais, cabe ressaltar ainda que é nessa relação entre produção/apropriação de artefatos culturais que o ser humano tornou-se ser cultural com saberes, fazeres e afetos do mesmo modo culturais.

O instrumento cultural apropriado pelo indivíduo torna-se parte de seu ser, incorpora-se à sua individualidade, transmutando as capacidades do gênero humano, da humanidade como um todo, em capacidades do indivíduo. A internalização pelos indivíduos das aquisições do desenvolvimento histórico humano é tanto um processo de reprodução da humanidade como também um processo de formação, no indivíduo, das faculdades especificamente humanas do decurso do processo histórico da produção e reprodução da cultura (MARTINS; RABATINI, 2011, p. 355).

Diante do exposto, reafirmamos a escola como *locus* fundamental nesse processo, já que a “[...] escola seria o lugar em que se poderia exercer o princípio democrático de acesso à informação e formação estética de classes sociais, proporcionando na multiculturalidade brasileira, uma aproximação de códigos culturais de diferentes grupos” (BARBOSA, 2014, p. 34).

Contudo, para existir a escola “[...] não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação” (SAVIANI, 2019, p. 43). Isso



implica que a escola almeja tecer coletivamente – considerando a totalidade na diversidade da comunidade escolar – as formas adequadas para que os educandos em suas singularidades se apropriem desses saberes, fazeres e afetos sistematizados, constituindo sentidos pessoais ao conjunto de signos e significados histórico-sociais.

Dessa forma, o ensino de Artes Visuais e *Design* no Instituto Benjamin Constant (IBC) intenciona promover atividades de ensino nas quais os aspectos da arte, da educação e da acessibilidade contribuam para a mediação dos significados e sentidos do patrimônio cultural, a partir do desenvolvimento de material didático inclusivo, elaborado em diálogo com o projeto de extensão do Grupo de Educação Patrimonial/ Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EBA – UFRJ) e, atualmente, com os educandos do IBC, dos cursos técnicos em Artesanato Integrado à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Integrado ao Ensino Médio.

De fato, é possível apreender os materiais didáticos inclusivos como recursos da tecnologia assistiva, por ser essa uma área de estudos e pesquisas interdisciplinares, que abrange desde produtos, metodologias, até estratégias, práticas e serviços que “[...] objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (BRASIL, 2009, s.p.).

Com isso, à medida que experiências sensíveis são pensadas e criadas por intermédio de diálogos e articulações entre as múltiplas áreas do conhecimento, “[...] recursos digitais ou prototipagem rápida aparecem como oportunidades de meios de produção democrática e contemporânea do recurso pedagógico” (FROSCH, 2019, p. 28). Justamente nesse ponto convergem três itens imprescindíveis para o desenvolvimento de materiais didáticos inclusivos:

(1) universal, porque pode ser um material para todos: pessoas com ou sem deficiências visuais e outras limitações de linguagem, como indivíduos com diferentes modos de ver e de se relacionar com modelos pedagógicos físicos que são baseados em recursos teóricos de *design* universal; (2) aberto, devido ao compartilhamento digital, chamado *open source*, cujos códigos, modelagem e protocolos são ferramentas gratuitas, incluindo também *sites* que podem ser acessados e usados com licenças abertas, como *creative commons*; e finalmente (3) replicável, já que o mesmo modelo pode ser impresso em 3d muitas vezes com adaptações ou utilizando o modelo primário idêntico disponível digitalmente, garantindo assim maior quantidade de utilizações (FROSCH, 2019, p. 28-29).

Estamos tratando aqui, antes de tudo, dos pressupostos da educação inclusiva, que, em si, tem relação com a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Lei nº 13.146/2015),



especialmente em seu Artigo 28, que confere como incumbência do Poder Público, dentre outras tarefas, “[...] VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva” (BRASIL, 2015, s.p.).

No supracitado excerto está indicado, então, que os materiais didáticos são uma ferramenta essencial para a educação inclusiva, já que pela mediação desses recursos, as pessoas com deficiência visual podem acessar o conjunto de conhecimento historicamente constituído pela humanidade, sendo possível ainda, desenvolver os processos de ensino-aprendizado também consubstanciados pelo princípio de acessibilidade que congregue a igualdade de direitos e a equidade de oportunidades. No entanto, na sociabilidade do capital – em que a “[...] emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade burguesa, a indivíduo egoísta independente, e, por outro, a *cidadão*, a pessoa moral” (MARX, 2010, p. 54) –, não é, pois, de modo nenhum surpreendente que a baixa oferta, bem como seu elevado preço, configuram-se em fatores que limitam a aquisição desses produtos por considerável parte das escolas e instituições (FIGUEIREDO; KATO, 2015).

Dessa maneira, a peculiaridade da alternativa traz como imperativo a construção coletiva, organizada e, sobretudo, livre, de tessituras para outros possíveis caminhos de compartilhamentos das potencialidades do gênero humano, ainda que nessa sociedade capitalista. Por isso, a conformação com as exclusões, limitações e violências de toda ordem impostas à maior parte das pessoas, não constitui alternativa para àqueles que trabalham com a formação integral de indivíduos, em ambiente escolar ou não.

Nesse caso, o referido projeto – *Educação patrimonial: proposta para o desenvolvimento de material didático e ações de extensão para jovens com deficiência visual* – iniciado no ano letivo de 2020, com a coordenação do professor Luiz Antônio Ferreira das Neves, do Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ, em parceria com as docentes da equipe de Artes Visuais e *Design* do Instituto Benjamin Constant, apresentou como objetivo o desenvolvimento de materiais didáticos para os alunos com deficiência visual, tendo como subsídio teórico-prático principal o desenho – em especial, a representação gráfica dos elementos da composição arquitetônica – que constitui a paisagem do fruidor, o *flâneur*⁷, que é impregnado pelas ruas da

7 Segundo Walter Benjamin (1989), o *flâneur* é o sujeito que caminha e observa sobre os rastros e fragmentos históricos da cidade e, mesmo com a presença imersa no tempo-espaço do declínio da experiência pós-Revolução Industrial, é aquele que desacomoda e vivencia visceralmente a paisagem construída, representando, desse modo, um protesto contra o caráter de mercadoria atribuído aos objetos do mundo, deslocando-os pela participação e apreciação afetiva.



cidade, mas “[...] não se nutre apenas daquilo que, sensorialmente, atinge o olhar; com frequência também se apossa do simples saber, ou seja, de dados mortos, como de algo experimentado e vivido” (BENJAMIN, 1989, p. 186).

Dessa forma, a vivência do patrimônio edificado da cidade se transforma em paisagem, premissa para elaboração do material didático de que se trata, no qual não se resume a reprodução dos modelos de fachadas e demais partes, é essencialmente a possibilidade de recriação, a partir das especificidades do objeto em questão: a arquitetura e os elementos compositivos, sendo estes estudados tradicionalmente na Educação Básica com a unidade curricular relativa ao ensino de Desenho e Artes Visuais.

Nesse contexto, os materiais didáticos elaborados pelo Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ, em parceria com as docentes da equipe de Artes Visuais e *Design* do IBC foram confeccionados por meio de processos de prototipagem rápida⁸, a partir do acervo fotográfico das fachadas de prédios do Rio de Janeiro, cuja seleção englobou as reproduções de edifícios próximos ao Instituto Benjamin Constant, por configurar-se em território de frequência dos estudantes. Com base nessas fotografias, empregou-se a tecnologia de Desenho Auxiliado por Computador (CAD), que por tratar-se de *softwares* que auxiliam na elaboração de desenhos/projetos digitais por meio de gráficos produzidos por computadores, facilitam e otimizam esse processo de construção de desenhos digitais de modo preciso (RIBEIRO; PERES; NACIR, 2013), ou seja, elaboraram-se os desenhos bidimensionais das fachadas dos edifícios selecionados, de forma simplificada.

Para a materialização dos materiais didáticos, utilizou-se a tecnologia de corte a *laser*. O *laser* (*Light Amplified by Stimulated Emission Radiation*) é um equipamento de grande precisão geométrica, e seu funcionamento baseia-se nas leis fundamentais da interação entre a radiação luminosa e a matéria. O processo de corte a *laser* é caracterizado por um procedimento rápido e eficaz com elevado grau de detalhamento nas peças. Nesse tipo de corte, ocorrido por meio de milhões de pontos que unidos reproduzem a forma do desenho a ser recortado, o *laser* remove o material sem interferir no detalhamento da peça (BAGNATO, 2008). A partir dos desenhos em CAD, realizaram-se os recortes das placas de *Medium Density Fiberboard* (MDF) – com espessura

⁸ A prototipagem rápida consistiu em processos de fabricação que designam um conjunto de tecnologias que têm em comum a construção de protótipos físicos a partir de seus análogos virtuais, podendo contribuir para a produção de material didático em formato digital, pois sua confecção é mais rápida e os materiais mais duráveis em relação às produções artesanais comumente utilizadas pelos professores. Além disso, o formato digital é mais prático e barato para os alunos e instituições, na medida em que podem ser executados com arquivos gratuitos, sem necessariamente estarem relacionados à compra de produtos (FROSCH, 2019).



de três milímetros – com o emprego da tecnologia do corte a *laser*, resultando em cortes de qualidade, seguindo os desenhos planejados das fachadas dos edifícios selecionados.

Com isso, num primeiro momento, o professor Luiz Antônio, coordenador do Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ, apresentou as placas de MDF às professoras de Artes Visuais do Instituto Benjamin Constant, bem como a proposta para a utilização desse material didático. Já num segundo momento, as professoras elaboraram a abordagem dos conceitos dos elementos arquitetônicos presentes no material, como, por exemplo, a escala humana em relação a monumentalidade da fachada dos edifícios e as formas geométricas presentes nos detalhes arquitetônicos.

Cabe dizer que os educandos dos cursos técnicos em Artesanato Integrado à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Integrado ao Ensino Médio tiveram a oportunidade de experimentar os materiais elaborados pelo Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ, no contexto presencial, ainda que de forma breve, nas primeiras semanas de aulas do ano letivo de 2020, já que devido à crise sanitária desencadeada pela pandemia de covid-19, fez-se necessário o afastamento físico da sala de aula, bem como de outros espaços de partilha dos saberes, dos fazeres e dos afetos, logo em meados de março de 2020.

Nesse terceiro momento de experiências sensíveis dos educandos com o material, as professoras de Artes Visuais do IBC utilizaram uma tela de desenho também elaborada pelo Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ, composta por um quadro em madeira forrado com tela de *nylon*, que serviu como suporte para a folha de papel (tamanho A4). Em cima dessa tela, os educandos apoiaram a placa de MDF para a realização dos desenhos dos elementos arquitetônicos contidos nos materiais. Isso tem como consequência que, ao desenhar na folha de papel apoiada sobre essa tela de desenho, revestida com *nylon*, a textura promoveu um relevo que permitiu a percepção tátil daquilo que foi desenhado na folha de papel.

Está claro, portanto, que os materiais elaborados pelo Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ em parceria com as professoras de Artes Visuais do IBC possibilitam a produção de desenhos, pois ao utilizar os mesmos recortes feitos com a tecnologia do corte a *laser* nas placas de MDF como molde vazado, foi possível a transferência dos elementos recortados nas placas para a folha de papel que, por meio da tela para desenho, possibilitou também a percepção do relevo e a compreensão dos elementos arquitetônicos presentes nos materiais. Utili-



zar tinta 3D ou barbantes e recortes em material emborrachado para a criação do relevo das formas dos elementos arquitetônicos também são possibilidades de variação para o emprego dos materiais. Naturalmente, tais possibilidades permanecem em articulação entre o Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ e as professoras de Artes Visuais do Instituto Benjamin Constant, enquanto caminhos possíveis para a percepção tátil-cinestésica.

Dessa maneira, os materiais promoveram, por meio da corporeidade, experiências potenciais das relações entre o corpo próprio dos educandos e o espaço arquitetônico do edifício do Instituto Benjamin Constant – um espaço coletivo, histórico-social de ambiências, ou seja, de “[...] apreensão pelos sentidos de uma pessoa situada em determinado ambiente (o quente e o frio, o ver e o não ver, os sons que nele se produzem, os cheiros, a dinâmica dos corpos que nele transitam)” (COHEN; DUARTE, 2013, s.p.). E que envolve ainda “[...] a carga emocional que dele emana” (COHEN; DUARTE, 2013, s.p.).

Considerando do mesmo modo, a relevância histórico-social do Palácio Universitário da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) – localizado bem próximo ao Instituto Benjamin Constant –, os materiais didáticos referentes a essa edificação, em especial, possibilitaram outras aberturas às questões vinculadas às memórias coletivas e individuais, aos pertencimentos, demonstrando-nos que as experiências individuais e coletivas do grupo de alunos não constituem-se de reconhecimento de seus próprios corpos na apropriação desse espaço. Manifestando, portanto, que “[...] a cinestesia se une ao processo cognitivo, favorecendo o conhecimento não apenas por meio da visão, ou da audição, mas por todas as possíveis trocas emocionais com o ambiente” (COHEN; DUARTE, 2013, s.p.). Deixando posta a importância de projetos como esse no âmbito das escolas.

Outro fato é que as experiências promovidas pelos materiais didáticos evidenciaram a importância do trabalho educativo para o ensino de conceitos como: a composição arquitetônica das fachadas de ambos os edifícios – Instituto Benjamin Constant e Palácio Universitário da UFRJ –, com suas respectivas formas geométricas e dimensionalidades a partir da escala humana, pertencimento e memória. Evidenciando, pois, que “[...] o currículo escolar deve dispor, de forma a viabilizar a sua assimilação pelos alunos, o mencionado conjunto de objetivações humanas, e o professor, ao lidar com o aluno concreto, precisará ter o domínio dessas objetivações para realizar aquela colaboração original [...]” (SAVIANI, 2019, p. 185) – colaboração essa de que falava Vygotsky (1995), cujo desenvolvimento do psiquismo humano é promovido pela educação.



É a partir do exposto que decorre a primordialidade da apropriação dos instrumentos teórico-práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados no âmbito da prática social, transformando-os, portanto, em elementos ativos de transformação social. Podendo-se inferir, então, que, “[...] pela *mediação* do trabalho pedagógico, a compreensão e a vivência da prática social passam por uma alteração qualitativa [...]” (SAVIANI, 2019, p. 181).

Dessarte, a parceria das docentes da equipe de Artes Visuais e *Design* do IBC com o Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ – ainda que de modo virtual, tendo em vista a permanência da pandemia de covid-19 – encaminha-se para o desenvolvimento/produção de materiais didáticos que oportunizem o compartilhamento de saberes, fazeres e afetos materializados no patrimônio cultural edificado, aperfeiçoando a percepção háptica com as formas gráficas do objeto representado, bem como a análise e acepção de técnicas, estilos e temas iconográficos da arquitetura em sua dimensão histórico-cultural e afetiva. Nesse sentido, almejamos vivências estéticas que elaborem uma outra dinâmica – para além do sentido da visão – entre o corpo próprio e a espacialidade, considerando ainda que a

[...] educação em artes visuais requer trabalho continuamente informado sobre os conteúdos e experiências relacionados aos materiais, às técnicas e às formas visuais de diversos momentos da história, inclusive contemporâneos. Para tanto, a escola deve colaborar para que os alunos passem por um conjunto amplo de experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal (BRASIL, 1997, p. 45).

3. Aplicação dos protótipos dos materiais didáticos

A continuidade da profícua parceria da equipe de Artes Visuais e *Design* do Instituto Benjamin Constant com o Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ, permitiu novas ações ensejadas a partir de maio do ano letivo de 2021, resultando no desenvolvimento/produção da primeira série de protótipos de materiais, que consistem em placas de *Medium Density Fiberboard* (MDF) – com espessura de três milímetros – com recortes produzidos a *laser*, que representam estilos arquitetônicos e diferentes tipos de representação de desenhos em perspectiva, conforme ilustra a Figura 1.

Figura 1. Protótipos dos materiais didáticos



Fonte: Acervo pessoal.

Descrição das imagens: A Figura 1 é constituída por cinco fotografias de placas de MDF no formato retangular, sem pintura, com elementos visuais (ponto, linhas, formas etc.) vazados que compõem as fachadas (e seus respectivos estilos arquitetônicos), a planta baixa⁹ dos edifícios e a representação da figura humana que corresponde à referência de escala.

A partir da proposição configuracional dos materiais didáticos, com elementos visuais vazados nas placas, a interação dos educandos pode ocorrer por meio de apreciação háptica. Além disso, os educandos conseguem explorar esses materiais por meio do desenho, na medida em que podem contornar os elementos vazados, utilizando materiais para desenho, como papel e lápis, havendo assim, a possibilidade de experienciar os sentidos dos patrimônios edificados que fazem parte de suas vidas cotidianas. Cabe destacar que esses materiais didáticos foram projetados para terem um custo baixo de produção, tornando-os financeiramente aces-

⁹ A planta baixa é a peça gráfica de um projeto de arquitetura que possui características técnicas de execução. A planta baixa representa tecnicamente a solução construtiva do projeto arquitetônico, assim como os princípios de composição: equilíbrio, escala, organização, dimensões proporcionais dos espaços de circulação e acesso etc. Na história da arte e da arquitetura, as plantas baixas também representam a memória de técnicas construtivas e o respectivo registro histórico dos estilos das composições arquitetônicas (CUNHA, 2019).



síveis às escolas e instituições. Nesse sentido, o presente relato intenciona apontar as possíveis aplicações desses protótipos nas atividades pedagógicas em Artes Visuais e *Design*, com os educandos dos cursos técnicos em Artesanato Integrado à Educação de Jovens e Adultos (PRO-EJA) e Integrado ao Ensino Médio.

Com efeito, afirmando a experiência do corpo em movimento e o sentido da corporeidade constituídos nas relações sociais a partir das apropriações das objetivações humanas, como os signos culturais, os materiais produzidos pelo Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ, elaborados a partir de diálogos das práticas pedagógicas em Artes Visuais e *Design*, somadas às experiências em outros momentos do trabalho pedagógico, almejam contribuir para a compreensão de conceitos como: planta baixa, vistas, perspectivas, linha de terra, linha do horizonte, patrimônio e memória, bidimensionalidade e tridimensionalidade, primeiro plano, segundo plano e plano de fundo. Conceitos esses que fazem parte das disciplinas que compõem o ensino das Artes Visuais e *Design*.

É interessante dizer que tais conceitos, mesmo que de modo indireto, já fazem parte do cotidiano dos educandos, ainda que intuitivamente, pois estão presentes em objetos artísticos e utilitários partícipes de sua rotina. Dessa forma, a utilização desses materiais nas aulas contribui para a compreensão dos elementos da composição visual existentes tanto nas construções arquitetônicas, sejam patrimônios culturais ou não, como nos objetos artísticos ou utilitários presentes no cotidiano dos educandos.

No planejamento das aulas, é possível desenvolver estratégias de ensino, como o uso de objetos do cotidiano para explicitar elementos representados nas placas de MDF – em que ao escolher um objeto em sua casa, o educando é convidado a fazer uma leitura das vistas ortográficas: frontais, superiores, inferiores e laterais, e das formas geométricas presentes no objeto selecionado. Essa proposta possibilita inclusive o ensino remoto, a partir do recurso da audiodescrição (AD) dos elementos da composição visual, e das placas de MDF, comparando-os com os elementos da composição visual presentes nos objetos ou elementos arquitetônicos escolhidos pelos educandos para as atividades propostas em aula.

Apesar da participação efetiva dos educandos nessa atividade de estudo, o consequente afastamento físico da sala de aula e, portanto, de materiais e ferramentas, como os produzidos pela parceria do Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ, reforça do mesmo modo a necessidade da materialidade para o processo vivencial do patrimônio cultural, manifestando que a acessibilidade abarca aspectos indispensáveis para a apropriação desses signos culturais.



Além disso, notamos que, contemporaneamente, estamos diante de uma forma de sociabilidade que incorporou aos seus modos de vida processos formais, cuja base é a linguagem visual, que não é “espontânea”, natural, mas codificada. Por isso, é uma linguagem que requer um processo educativo específico, formalmente constituído. Eis que a mediação da atividade docente é imprescindível para a apropriação dessa linguagem visual – signos culturais – que caracteriza a sociedade atual. Com base nisso, destacamos a indispensável mediação docente para que os materiais produzidos pelo Grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ possibilitem os compartilhamentos dos saberes, fazeres e afetos em propostas pedagógicas tanto para os educandos dos cursos técnicos em Artesanato Integrado à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Integrado ao Ensino Médio, quanto para os educandos de outros segmentos da Educação Básica, bem como em atividades realizadas em projetos de ensino e extensão desenvolvidos no âmbito do Instituto Benjamin Constant.

Em específico, nos cursos técnicos em Artesanato Integrado à Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Integrado ao Ensino Médio, os referidos materiais didáticos podem contribuir para a compreensão de conceitos trabalhados nas disciplinas de Desenho Artístico, Modelagem e *Design*, Artesanato e *Design*, Criação da Forma, Laboratório de Criação, como os relacionados com os elementos da linguagem visual. Do mesmo modo, o conhecimento de estilos arquitetônicos por meio dos protótipos dos materiais didáticos também possibilita a ampliação do repertório imagético que poderá compor o processo de criação dos educandos para o desenvolvimento de produções artísticas em cerâmica e serigrafia.

Diante do exposto, esperamos que em breve a pandemia se encerre, permitindo ampliar as possibilidades de análise da eficiência desses materiais didáticos em interlocução com as múltiplas contribuições às experiências de aprendizagem ativa de nossos educandos na compreensão dos aspectos formais e culturais envolvidos na educação patrimonial.

4. Considerações finais

Como procuramos expor nesse relato, tanto as Artes Visuais e o *Design* como a Educação Patrimonial estão inseridas no contexto de educação integral – não apenas como horário integral, mas também como um trabalho pedagógico comprometido com a formação humana, que não dissocia a dimensão científica, tecnológica e cultural da realidade dos estudantes. Sendo, pois, uma formação que pretende contribuir para uma vivência plena em comunidade e para a leitura crítica do mundo.



Na Educação Profissional, não pensamos diferente: entendemos que não há uma dicotomia entre o saber-fazer-sentir, já que os conteúdos sistematizados no currículo escolar – saberes, fazeres e afetos constituídos pelo conjunto da humanidade no processo histórico-social – contemplam o patrimônio cultural, como explícito em nossa Constituição Federal (BRASIL, 1988, s.p.)

I – as formas de expressão;

II – os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

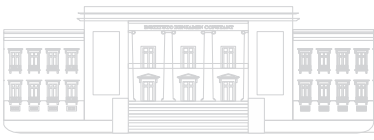
V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Nesse sentido, afirmamos que a educação patrimonial perpassa a aprendizagem escolar, inclusive no entendimento da escola como um lugar de memória – onde acontece uma parte considerável de nossas vidas, a partir de vivências de múltiplas experiências, permeadas por afetos positivos ou não, cujas lembranças compõem nossas personalidades.

Então, a memória é um lugar que precisamos visitar sempre para participarmos ativamente da memória do nosso espaço em diálogo com a nossa corporeidade. Precisamos experimentá-la a partir do processo histórico-social, sobretudo em experiências estreitas com o patrimônio, porque é a partir da interação direta com as manifestações culturais que poderemos tecer considerações sobre o passado, constituir o nosso entendimento enquanto partícipes da humanidade, almejando apreender o presente, transformando-o em contínuo movimento crítico.

Portanto, consideramos que o patrimônio cultural traz elementos que são portadores dos saberes, dos fazeres e dos afetos – suportes da memória coletiva e subjetiva – cuja apropriação possibilita uma atuação reflexiva para o bem comum, para a comunidade. E quando falamos no bem comum, estamos também pensando nos espaços de partilha, que são os espaços que possibilitam as experiências do viver, do conviver, do pensar e do sentir em comunidade e que, portanto, são espaços potencialmente educativos.

Dessa forma, refletir a educação patrimonial como unidade da educação integral é entender que o processo de ensino não pode desconsiderar em todos os seus aspectos, a vida e a potencialidade humana. É, pois, pensar o bairro, a cidade, o lugar da vida comunitária a partir e com todas as pessoas que participam desses espaços. Então, configura-se nesse ponto o principal propósito da educação patrimonial na arte/educação no Instituto Benjamin Cons-



tant: exercer um trabalho educativo que possibilite aos nossos educandos o desenvolvimento da compreensão e da atuação aos espaços comuns, enfim, aos espaços de partilha da vida.

Pensar a acessibilidade desses espaços é transformar o patrimônio e os espaços da vida em um instrumento ativo e dinâmico da ação de seus participantes, possibilitando o acesso físico, comunicativo, informacional, atitudinal e a fruição estética. A educação patrimonial, ao abrir possibilidades para as trocas sensíveis e experiências inclusivas, que corroborem com a diversidade cultural e humana, deve ser um campo de provocação para atividades de ensino e de estudo sobre o processo histórico-social da formação do gênero humano, permitindo ainda a formação da consciência de si mesmo.

No âmbito do Instituto Benjamin Constant, a carência de materiais adaptados para a compreensão de conceitos na área de Arte Visuais é um fato que não podemos desconsiderar, por isso os materiais desenvolvidos pelo grupo de Educação Patrimonial/ EBA – UFRJ, elaborados em parceria com as docentes da equipe de Artes Visuais e *Design* do IBC, são de extrema relevância para todas as disciplinas, e não somente para a área em questão. Ou seja, para toda e qualquer área que tenha interesse em abordar os conceitos envolvidos nesses materiais, aplicando-os nas mais diferentes áreas do saber sistematizado.

A mediação por meio dos materiais didáticos legitima a ideia da representação visual do patrimônio arquitetônico, podendo promover uma educação estética. Além disso, os materiais didáticos são importantes para a criação de memórias visuais nos educandos, pois a criação de memória é primordial por se constituir numa resistência ao tradicional da história, contribuindo assim para a fruição e o entendimento das informações que se relacionam com os bens culturais originais (MATE, 2011). Nesse contexto, reconhecemos a importância e a necessidade da temática do patrimônio arquitetônico enquanto espaço e imagem da cultura visual no ensino das Artes Visuais para a compreensão e formação dos educandos enquanto indivíduos sociais conhecedores de seu espaço arquitetônico, de sua cultura e historicidade.

Ademais, a partir dos diálogos e encontros *on-line* entre as docentes da equipe de Artes Visuais e *Design*, constatamos a importância de conhecer os bens patrimoniais arquitetônicos presentes em parte do percurso que os educandos exercem no deslocamento no entorno do Instituto Benjamin Constant. Desse modo, destacamos que a parceria com o grupo de Educação Patrimonial/EBA – UFRJ resulta nesse momento em uma nova ação do projeto que intenciona contribuir sobremaneira para a apropriação do patrimônio cultural pelos nossos educandos. Trata-se da produção de uma maquete tátil do entorno do Instituto Benjamin Constant.



Diante do exposto, encerramos o presente relato confirmando a importância de ações como essa parceria para que haja maior oportunidade de proporcionar uma educação patrimonial de qualidade e, sobretudo, acessível para todas as pessoas.

Referências

- AGUIAR, Douglas Vieira de. Espaço, corpo e movimento: notas sobre a pesquisa da espacialidade na arquitetura. *Revista ARQTEXTO*, [s. l.], n. 8, p. 74-95, 2006. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/08.089/202>. Acesso em: 23 jun. 2021.
- BAGNATO, Vanderlei Salvador. *Laser e suas aplicações em ciência e tecnologia*. São Paulo: Livraria da Física, 2008.
- BAPTAGLIN, Leila Adriana; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de O. Artes visuais e arquitetura no nível médio: dialogando com a cultura visual. In: *I Seminário Nacional de Pesquisa em Cultura Visual*. Goiânia: UFG, 2008.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas v. 1. Magia e técnica, arte e política*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas v. 3. Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo*. Tradução de José Martins Barbosa e Hemerson Alves Baptista. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. *Diário Oficial da União*, seção 1, Brasília, DF, ano 126, n. 191-A, p. 1, 05 de outubro de 1988.
- BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, seção 1, Brasília, DF, ano 151, n. 127, p. 2, 7 jul. 2015.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. *Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência*. Comitê de Ajudas Técnicas Tecnologia Assistiva. Brasília: CORDE, 2009.
- COHEN, Regina; DUARTE, Cristiane Rode de S. Subsídios metodológicos na construção de uma “acessibilidade plena”: a produção da identidade e da subjetividade de pessoas com deficiência visual. *Revista Benjamin Constant*, Rio de Janeiro, Edição Especial, 2013. Disponível



em: https://intervozes.com.br/wp-content/uploads/2015/01/subsc3addios-metodolc3b3gicos-na-construc3a7c3a3o-de-uma-acessibilidade-plena_rbc_revee3out2013_texto_7.pdf Acesso em: 23 jun. 2021.

CUNHA, Almir Paredes. *Dicionário de artes plásticas: guia para o estudo da história da arte*. 2. ed. Rio de Janeiro: Rio Books, 2019.

FIGUEIREDO, Rosana Mendes Éleres de; KATO, Olívia Misae. Estudos nacionais sobre o ensino para cegos: uma revisão bibliográfica. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 21, n. 4, p. 477-488, out./dez., 2015.

FROSCHE, Renato. Experiência de produção de recursos pedagógicos abertos em laboratório de inovação cidadã - LABIC: uma análise do comum. *Cadernos de Educação*, [s. l.], v. 18, n. 36, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/cadernosdeeducacao/article/view/9718/6913>. Acesso em: 10 ago. 2021

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

JAMESON, Fredric. *O inconsciente político: a narrativa como ato socialmente simbólico*. Tradução de Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Ática, 1992.

MARTINS, Lígia Márcia; RABATINI, Vanessa Gertrudes. A concepção de Cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar. *Psicologia Política*, São Paulo, v. 11, n. 22, jul./dez. 2011, p. 345-358. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2011000200011&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 23 jun. 2021.

MARX, Karl. *Sobre a questão judaica*. Tradução de Nélcio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2010.

MATE, Manuel Reyes. *Meia-noite na história: comentários às teses de Walter Benjamin sobre o conceito de história*. Tradução de Nélcio Schneider. São Leopoldo: UNISINOS, 2011.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MITCHELL, William John Thomas. *Teoría de la imagen: ensayos sobre representación*. Madri: Ediciones Akal, 2009.

NOGUEIRA, Sônia Aparecida; REIS, Ronaldo Rosas. Contradições e possibilidades do patrimônio cultural no mundo das mercadorias. *Mesa redonda/ Comunicação – Eixo temático GT8 Cul-*



tura, capitalismo e socialismo. Campinas: UNICAMP, 2012. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/formulario_cemarx/selecao/2012/trabalhos/Sonia%20Nogueira.pdf> Acesso em: 23 jun. 2021.

PORTAL IPHAN. *Educação patrimonial*. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/343/> Acesso em: 23 jun. 2021.

RIBEIRO, Antônio Clélio; PERES, Mauro Pedro; NACIR, Izidoro. *Curso de desenho técnico e auto-cad*. São Paulo: Pearson, 2013.

SANT'ANNA, Márcia. *A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço, técnica e tempo: razão e emoção*. São Paulo: HUCITEC, 1996.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações*. Campinas, SP: Autores Associados, 2019. Coleção educação contemporânea.

STROETER, João Rodolfo. *Arquitetura e teoria*. São Paulo: Nobel, 1986.

Recebido em: 16.7.2021

Revisado em: 25.8.2021

Aprovado em: 30.8.2021