

## **EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E FAZER ARTÍSTICO - relato de experiência sob a perspectiva de uma Alfabetização Patrimonial**

Rosane Paula Moreira<sup>1</sup>

98

**RESUMO:** O presente artigo faz uma análise do ensino voltado para a Educação Patrimonial, em uma perspectiva de que cada indivíduo deve refletir, valorizar e preservar o seu patrimônio, aqui entendido como uma conjunção de significantes históricos, artísticos e culturais de uma sociedade. O artigo traz um relato de experiência sobre Educação Patrimonial na Educação Infantil, prática que buscou gerar nas crianças a percepção de que são protagonistas de sua história e produtoras de patrimônio. Essa atividade foi proposta sob o prisma da “Alfabetização Patrimonial”, em que o termo “alfabetização” não se limita à cultura letrada, mas como uma abordagem de iniciação na compreensão das relações artístico, histórico, culturais em toda sua complexidade. Tal cenário deve ser lido, interpretado e ressignificado, em uma retroalimentação constante de um processo de apropriação do fazer artístico e cultural que resulta em história.

**Palavras-chave:** Educação Infantil; Educação Patrimonial; Ensino.

## **HERITAGE EDUCATION AND ARTISTIC MAKING - an experience report from the perspective of Heritage Literacy**

**ABSTRACT:** The present article makes an analysis of the teaching practices towards Patrimonial Education, in a perspective that each individual should reflect, value and preserve their patrimony, here understood as a conjunction of historical, artistic and cultural significantes in a given society. The article presents a case report about Patrimonial Education in the Early Childhood Education, practice that searched to generate in the children the perception that they are protagonists of their own history and producers of patrimony. This activity was proposed under the “Patrimonial Literacy” point of view, in which the term “Literacy” is not limited to the letter culture, but as na approach of initiation in the understanding of artistic, historical and cultural relation in all of their

---

<sup>1</sup> Especialista de Educação Básica na Secretaria Estadual de Educação/MG

complexities. This given scenery should be read, interpreted and reframe, in a constant feedback process of appropriation of the artistic and cultural work, which results in history.

**Keywords:** Early Childhood Education; Patrimonial Education; Teaching.

## **Educação Infantil e Alfabetização Patrimonial**

A primeira etapa da Educação Básica é composta pela Educação Infantil (EI), de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), sendo um dever do Estado e um direito da criança de 0 a 5 anos de idade. Essa é a etapa em que o indivíduo tem contato pela primeira vez com o ambiente escolar, composto por tempos e espaços formais para o aprendizado, sendo, portanto, basilar para o desenvolvimento de habilidades sociais. Portugal (2009) afirma que, durante a infância, o indivíduo vive suas primeiras experiências, e elas serão determinantes para a formação do sujeito, pois é nesse período que o indivíduo irá se perceber, perceber os outros e tudo que o rodeia.

Na fase da Educação Infantil, a criança está ampliando todas as suas potencialidades. Desse modo, é imprescindível que as práticas pedagógicas ofertadas pelos professores sejam embasadas e pensadas para o desenvolvimento integral da criança, em todo os seus aspectos, sejam eles físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade (LDB, art.29). Há também a necessidade de se entender a criança como um sujeito de direitos, deveres e desejos subjetivos, que pode e deve se expressar, e, principalmente, que tem história, ainda que curta, mas a sua própria história. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Conclui-se que a criança é um ser social: ela intervém no ambiente em que vive e pode modificá-lo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), documento de caráter normativo e que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, entende a criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores, e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social. Para a BNCC, a aquisição e a assimilação de aprendizagens por parte da criança não ocorrem de forma natural e espontânea. É fundamental imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação.

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BNCC, 2017).

Em um contexto de ensino com caráter de intencionalidade educativa, que leve em consideração: a importância de propiciar o conhecimento; a compreensão e a reflexão sobre a produção científica; as relações com a natureza e a cultura na qual a criança está inserida; além da ampliação de suas vivências, a Educação Patrimonial se faz um conteúdo indispensável para o aprendizado na etapa da Educação Infantil. Segundo Maltez, *et al* 2010, p. 43:

A proposta metodológica para o desenvolvimento de ações educacionais voltadas para o uso e a apropriação dos bens culturais foi produzida, em termos conceituais e práticos, a partir do 1º Seminário realizado em 1983, no Museu Imperial, em Petrópolis (RJ), inspirando-se no trabalho pedagógico desenvolvido na Inglaterra.

A necessidade de uma Educação Patrimonial no contexto da Educação Infantil se faz necessária, principalmente, a partir do momento em que foi agregada à noção de Patrimônio Histórico e Artístico, a concepção de Patrimônio Cultural.

De acordo com (ORIÁ, 2001) o entendimento isolado de Patrimônio Histórico e Artístico pode ser considerado elitista, pois valoriza especialmente os bens relacionados ao patrimônio e ao fazer artístico convencional. Essa ideia pode ser compartilhada por famílias e crianças de escolas

públicas, que geralmente acreditam entrar em contato com artigos e artefatos que merecem o *status* de serem preservados enquanto Patrimônio somente quando têm a oportunidade de irem a museus ou exposições artísticas. E essas visitas, em se tratando de comunidades de periferia, ocorrem habitualmente por intermédio das instituições escolares.

Desde que se incluiu o conceito de Patrimônio Cultural ao de Patrimônio Histórico e Artístico, ampliaram-se as possibilidades de relação dos indivíduos, ditos comuns, com a percepção de valorização patrimonial e artística.

As noções de reconhecer-se, respeitar e, principalmente, preocupar-se em preservar um patrimônio histórico-cultural encontram-se intrinsecamente ligadas aos sentimentos de pertencimento e reconhecimento. É este o principal fato que caracteriza as discussões atuais acerca da noção de “patrimônio”. Foi a partir de constatações nesse sentido que se deram as principais mudanças que caracterizam o abrangente conceito atual de patrimônio histórico, a começar, inclusive, pelo próprio nome (MALTEZ, *et al* 2010, p. 42).

Os sujeitos podem e devem entender que suas práticas, seus hábitos e costumes também fazem parte do que se compreende como Patrimônio, e que precisam ser valorizados e preservados. A partir dessa apropriação, sua relação com a arte e com o fazer artístico muda, pois o sujeito se vê como possível criador de Patrimônio, no sentido mais amplo da palavra, que englobe o Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural.

Levando-se em consideração todos os apontamentos anteriores, fazer com que as crianças, suas famílias e os professores compreendam a importância de um ensino voltado para a Educação Patrimonial, é imperativo, pois leva a:

[...] um processo de busca ativa 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 artifício contínuo de criação cultural. O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu Patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania (HORTA, QUEIROS e MONTEIRO, 1999a, p. 4).

A Educação Patrimonial “é um instrumento de “Alfabetização Cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural

e da trajetória histórico-temporal em que está inserido” (HORTA, GRUNBERG e MONTEIRO, 1999a, p. 4).

No contexto da Educação Infantil, é sugestivo que iniciemos a Educação Patrimonial a partir de uma perspectiva de “Alfabetização Cultural”, em que o conceito de alfabetização não deve se limitar ao uso da cultura letrada.

Com a fundamentação em Paulo Freire (1979, 1986, 1990 e 1993) e Milton Santos (1997, 1996 e 1994) defendemos que aprender a ler e a escrever é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, localizar-se no espaço social mais amplo a partir da noção linguagem/realidade (TAVARES, ANDRADE e VELOSO, S/D, p. 3).

Pode-se inferir que a expressão “Alfabetização Patrimonial” seria ainda mais adequada na tentativa de abarcar todas as implicações já relatadas anteriormente sobre a abrangência do termo Patrimônio.

Por “alfabetização patrimonial estamos nos referindo a duas competências que podem ser construídas e aprendidas coletivamente na escola. Competências estas que podem possibilitar a leitura e o conhecimento dos chamados” bens da pedra e do cal”, como igrejas, chafarizes, estátuas, conjuntos urbanos representativos de estilos arquitetônicos específicos, etc..., a que denominamos patrimônio material, e a competência para ler, (re)conhecer, identificar e preservar, um amplo e diversificado acervo de expressões culturais, tais como, festas, rituais, danças, mitos, lendas, músicas, sabores, técnicas e fazeres diversificados presentes na cidade, a que denominamos “patrimônio imaterial”. (Tavares, 2003, p. 6).

De acordo com Tavares (2003), existem duas competências na perspectiva do ensino voltado para uma Educação Patrimonial: a dos bens materiais, que reconhecidamente já é esperado que se preserve, objetos reconhecidos como artísticos e históricos, que também fazem parte do escopo de bens da preservação e valorização imediata; e a dos bens imateriais, que são relacionados ao fazer cultural de uma comunidade.

Na tentativa de incitar a “Alfabetização Patrimonial”, considera-se importante acrescentar práticas educativas que possibilitem o alcance das competências relatadas por Tavares (2003). E essas práticas são o compartilhamento, a reflexão e o conhecimento do Patrimônio das próprias crianças, objetivando o autoconhecimento e a autovalorização, podendo, assim, fazer com que as crianças

(re)conheçam, valorizem e preservem o Patrimônio Histórico Artístico Cultural em todas as suas vertentes.

Considera-se fundamental que a assimilação, por parte do indivíduo, de que ele é criador de Patrimônio, ocorra o mais cedo possível. Portanto, o compromisso de iniciar esse movimento deve-se dar na Educação Infantil.

## **Relato de Experiência**

Em um panorama de “Alfabetização Patrimonial”, que tinha como objetivo incorporar a valorização do Patrimônio das próprias crianças, foi desenvolvido, em 2019, um Projeto de Ensino em uma Escola de Educação Infantil da Rede Municipal de Belo Horizonte/Minas Gerais, localizada no bairro Serra Verde, região de Venda Nova, parte periférica da cidade.

O projeto foi realizado com uma turma da pré-escola, e teve a participação da professora regente e de 25 crianças com idade entre 4 e 5 anos. A efetivação desse projeto foi composta por várias etapas. Tais etapas foram se desenrolando de acordo com a realidade e as possibilidades de uma escola pública, principalmente, de acordo com a reação das crianças ao longo do desenvolvimento do projeto.

Em um primeiro momento, a professora procurou o museu Inimá de Paula, localizado no centro da cidade de Belo Horizonte, pois era de seu conhecimento que desde o ano de 2010, o museu, apoiado pela Lei Federal de Incentivo à Cultura (Lei Rouanet), desenvolve o Projeto Criança no Museu, que viabiliza a visita guiada para crianças de escolas públicas às suas dependências. É importante frisar que a visita apenas foi possível graças ao Projeto Educativo do Museu Inimá de Paula, que oferece transporte às escolas e a grupos carentes (municipais, estaduais e federais).

O museu oferece roteiros que norteiam a visita, focando em coleções ou temas específicos. O roteiro escolhido foi “Museus Por Dentro, por Dentro dos Museus”. O objetivo desse roteiro é

**SCIAS.Arte/Educação, Belo Horizonte, v.8, n.2, p. 98-115, jul./dez. 2020**

explorar o processo de curadoria e montagem de uma exposição, discutir os conceitos de Patrimônio Cultural, seus modos de preservação e compreender como as manifestações artísticas podem influenciar no dia a dia de uma sociedade.

Talvez tais conceitos sejam muito complexos para crianças da Educação Infantil, e na verdade são, por isso a importância da mediação do professor para que o aprendizado se torne mais palatável aos alunos.

Antes da visita, a professora fez uma sensibilização com os alunos, discutiu sobre o que era um museu; o que provavelmente iriam encontrar lá; quem foi Inimá de Paula, que dá nome ao museu; regras de conduta em um espaço museológico; entre outras orientações e curiosidades das crianças. A expectativa era grande, visto que a maioria dos alunos nunca havia ido ao centro da cidade, principalmente sem o acompanhamento dos pais.

A visita ocorreu como o esperado, porém as crianças não mantiveram silêncio todo o tempo de explanação inicial da Arte-Educadora; por isso, não ouviram tudo o que ela explicou para a turma. Mas o que importava era a experiência subjetiva de cada criança em estar naquele ambiente.

A experiência de estar no museu nos permite transcender o objeto em si, e possibilita estabelecer um elo quase que mágico entre o tangível e o intangível. E para compreendermos como essa laboriosa tarefa de tornar possível a relação entre o museu, o público e os bens é importante olhar mais atentamente para os bastidores de cada instituição museológica (Encarte Informativo. Museu Inimá de Paula, 2019).

FIG. 1: Foto da turma ao final da visita ao Museu Inimá de Paula em 2019.



Fonte: Arquivo Pessoal.

No dia seguinte, após a visita as crianças foram confrontadas pela professora com perguntas sobre o que acharam da visita: as obras; o ambiente; os objetos; a oficina que foi ministrada pela Arte-educadora, e outros questionamentos. Algumas falas foram registradas no diário de bordo da turma: “Eu gostei mais da parte que tinha os retratos do dono do museu, em cada desenho ele estava desenhado de um jeito.”; “Eu achei a casa linda, era tão grande! Nunca vi uma sala daquele tamanho.”; “Eu amei o presente que a gente ganhou, agora vou poder desenhar e colorir na minha casa.” (as crianças ganharam kits, que era composto por lápis de cor, lápis de escrever, borracha, régua, cola e algumas gravuras de obras do Inimá de Paula).

Esses relatos são a evidência do impacto da visita ao museu sobre as crianças, que exploraram e vivenciaram efetivamente a valorização dos bens histórico, artísticos, culturais do museu, em um exercício de experimentação do ambiente museológico em sua totalidade.

De acordo com Maltez *et al* (2010), “[...] o caráter interdisciplinar da Educação Patrimonial ainda não se mostra pleno na concepção das professoras”, o que acaba se refletindo em limitações da

prática. Para que a experiência não se limitasse à visita física ao museu, a professora da turma propôs uma continuidade no aprendizado adquirido durante a visitação.

O roteiro realizado durante a visita explorava o processo de curadoria e montagem de uma exposição. A partir dessa premissa, foi proposto às crianças um desafio: a montagem de uma exposição de obras produzidas por elas mesmas. A professora solicitou às crianças que realizassem os seus autorretratos, assim como Inimá de Paula havia feito os dele. As crianças se olharam no espelho e realizaram suas produções. Essa atividade proporcionou uma reflexão sobre si, sobre a própria identidade, e fez com que as crianças atribuíssem signos à própria imagem, identificando suas marcas individuais.

(...) o pintor pinta a si mesmo, não só para dar forma as figuras interiores, mas ao mesmo tempo, numa busca de conexão com sua própria essência. O artista ao se retratar, parece estar investigando-se em diferentes personagens que compõem uma autobiografia pintada. Através desse monólogo interior, o pintor dá formas a conflitos invisíveis que habitam em sua alma (MAIA, 2007, p. 6).

Para tornar a produção de cada criança ainda mais singular, ao final da realização das obras, a professora levou, para a sala de aula, aromas diferentes: canela, cravo, erva-doce, manjerição e alecrim. Cada criança escolheu um aroma para caracterizar seu autorretrato.

Foi proposto aos alunos que realizassem também suas versões de algumas das obras do pintor Inimá de Paula. A possibilidade de realizar releituras das pinturas de Inimá, foi muito empolgante para a maioria das crianças, principalmente pelo fato de suas obras serem particularmente caracterizadas por cores vibrantes, expressas na tela com movimentos vigorosos. Os alunos se mostraram bastante empenhados com a oportunidade de imprimir em seus trabalhos cores intensas e traços fortes, o que, até certo ponto, aproximou ainda mais os “fazeres artísticos” das crianças e do pintor.

O fato de as crianças terem tido a oportunidade de visitar o museu também contribuiu para a realização dessa atividade de releitura das obras. As crianças se sentiram mais próximas do artista, pois, para elas, a visita ao museu foi uma espécie de visita à “casa” do artista, entrando em contato

com seus objetos e conhecendo um pouco de sua história. Assim, cria-se uma relação afetiva entre as crianças e a produção material e simbólica do pintor Inimá de Paula.

A proposta dessa atividade de releitura não era trabalhar nenhuma técnica específica com os alunos, mas sim contribuir para a premissa de uma outra interpretação, de outro jeito de ver e sentir, permitindo que as crianças tivessem momentos frutivos, apreciativos e de produções criativas (PINHEIRO, *et al* 2017). Essa identificação afetiva com o que é e o que foi produzido está no centro da Preservação Patrimonial.

FIG. 2: Fotos de alguns alunos da turma realizando as releituras das obras de Inimá de Paula.



(a)



(b)

Fonte: Arquivo Pessoal.

Conforme instruções durante a visita ao museu, foi feita uma curadoria das obras realizadas pelas crianças. Essa curadoria teve a participação efetiva de todos os alunos, e cada um escolheu a obra da própria autoria que seria exposta. Após essa curadoria, foi organizada uma exposição temporária do lado de fora da sala de aula, ainda nas dependências internas da escola, com o objetivo de que outras crianças das demais turmas pudessem apreciar os trabalhos dos alunos.

Nesse primeiro momento, a exposição temporária chamava a atenção de quem passava pelos corredores da escola. No entanto, era mais uma exposição de trabalhos artísticos produzidos por crianças da Educação infantil, sem muito significado para quem se dispunha a apreciar. Por mais

que existissem placas explicativas sobre as obras, as pessoas não sabiam a história por trás de todo aquele trabalho.

FIG. 3: Foto da exposição temporária das obras das crianças afixadas na parede da escola para apreciação.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Durante a execução de todas essas etapas, foi percebido pela professora que os alunos comentavam muito sobre os objetos pessoais do artista Inimá de Paula. Esses objetos foram apresentados às crianças pela Arte-educadora no dia da visita ao museu. Alguns dos relatos das crianças relativos aos objetos eram: “Eu gostei de ver as coisas do Inimá, ele tinha tantos pincéis de pintar.”; “Ele tinha muitos livros também.”; “E aquele telefone antigo professora, você viu?”. Esses relatos também foram anotados no diário de bordo da turma e foram a premissa para a continuidade do projeto.

A partir desses relatos, a professora considerou ser pertinente desenvolver mais uma etapa do projeto. Essa etapa consistia em propor às crianças que trouxessem, de suas casas, os seus objetos pessoais, para que pudessem compartilhar suas histórias de vida pregressa. Essa fase do projeto foi nomeada de “Nossos Objetos, Nossas Histórias”.

A professora solicitou que cada criança procurasse, com a ajuda dos membros de sua família, os objetos considerados mais importantes durante sua trajetória de vida até o momento. O objetivo era proporcionar às crianças um momento no qual, ao procurarem/escolherem, em casa, tais objetos, pudessem ouvir de seus familiares as histórias ligadas aos mesmos. Para realização dessa tarefa, foi enviada às famílias orientação para que contassem às suas crianças as histórias que relacionam as crianças aos objetos por elas escolhidos.

Acredita-se que essa tarefa de casa tenha sido um momento valioso, em que os pais/responsáveis puderam se aproximar de seus filhos, estreitando os laços de afeto e de valorização de suas histórias pessoais. “A Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e seus produtos e manifestações, que despertem nos alunos o interesse em resolver questões significativas para sua vida, pessoal e coletiva” (HORTA, GRUNBERG e MONTEIRO, 1999a, p. 6).

A professora solicitou também que as famílias confeccionassem, junto com suas crianças, caixas ou embalagens bem bonitas para guardar esses objetos, pois eram artefatos valiosos, carregados de grande valor histórico. As crianças fizeram a curadoria de seus objetos pessoais e os trouxeram para a escola. Foram trazidos vários brinquedos, roupas que representavam momentos especiais da vida das crianças e objetos de apego: como cobertores, copos, paninhos, entre outros objetos.

À medida que as crianças iam trazendo suas caixas valiosas, repletas de belas histórias, a professora solicitava que cada criança mostrasse seus objetos aos demais colegas e contasse as histórias pessoais de cada artefato. Esses momentos foram muito proveitosos, com grande aprendizado e enaltecimento pessoal. As crianças puderam conhecer, refletir e se reconhecerem como protagonistas e produtores de cultura e história.

Após essa etapa, em que as crianças da turma compartilharam seus objetos e suas histórias entre si, foi proposto pela professora um *vernissage*, que tinha como objetivo relançar a exposição das obras,

afixadas do lado de fora da sala de aula, ao mesmo tempo em que elas apresentariam os seus objetos pessoais para o público externo. O objetivo do *vernissage* era criar a oportunidade e o espaço para que os alunos pudessem relatar para outras crianças da escola e convidados a história e a cultura pessoal por trás de seus objetos.

O *vernissage* foi organizado de um modo em que as crianças estivessem presentes durante todo o tempo do evento, e que elas próprias fizessem o relato de suas histórias pessoais com os objetos. Tal organização incluiu também o convite às famílias das crianças a fim de que todos pudessem conhecer, integrar e compartilhar as experiências com os objetos ali expostos.

FIG. 4: Fotos do *vernissage* em que foram expostos os objetos dos alunos.



(a)



(b)



(c)



(d)

Fonte: Arquivo Pessoal.

No dia do *vernissage*, a exposição temporária composta pelos autorretratos e pelas releituras das obras do artista Inimá de Paula, afixadas nas paredes do lado de fora da sala de aula, pôde ser conhecida pelos convidados externos à escola. As crianças aproveitaram para mostrar as obras que haviam realizado e fizeram questão de apresentar cada detalhe aos visitantes, possibilitando uma interação maior entre as obras e seus visualizadores.

FIG. 5: Fotos das crianças explicando aos visitantes a obras de releituras do artista Inimá de Paula.



(a)



(b)

Fonte: Arquivo Pessoal.

O Patrimônio Histórico e o Ambiente em que está inserido oferecem oportunidades de provocar nos alunos sentimentos de surpresa e curiosidade, levando-os a querer conhecer mais sobre eles. Nesse sentido podemos falar na necessidade de se relacionar com o passado, para compreendermos melhor o presente e projetarmos o futuro (MORAES, s.d., p. 6).

Esse princípio relatado por Moraes (s.d.) justifica a postura das crianças durante toda a realização do evento – elas estavam eufóricas e se mostraram muito à vontade na posição de expositoras de suas histórias pessoais. A vontade de relatar para todos os convidados as histórias por trás de cada objeto e o processo de realização das obras eram evidentes, além de demonstrarem enorme prazer ao contar como havia sido a visita ao museu Inimá de Paula.

De acordo com Horta, Queiroz e Monteiro (2002b, p. 6) no Guia Básico de Educação Patrimonial:

A 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.

De forma despretensiosa, acredita-se que o desenvolvimento deste projeto tenha se guiado sob uma compreensão de que “Alfabetização” não se limita apenas ao ensino da cultura letrada, mas, sim, no entendimento de que tem como propósito o despertar no processo contínuo de Educação Patrimonial.

## Considerações Finais

A Educação Patrimonial se apresenta como um enfoque pedagógico que objetiva o processo de valorização, conhecimento e preservação do patrimônio artístico, histórico cultural de uma sociedade. As experiências aqui relatadas demonstram uma nova perspectiva de abordagem da Educação Patrimonial, que possibilita à primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil, versar sobre esse enfoque em um contexto de alfabetização, não com a ideia de alfabetização da palavra escrita, mas de alfabetização da apropriação consciente do conceito de Patrimônio.

Constituem Patrimônio Cultural Brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos grupos formadores da sociedade brasileiras, nos quais se incluem: I – as formas de expressão; II – os modos de criar, fazer e viver; III – as criações científicas artísticas e tecnológicas; IV – as obras, os objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico e artístico (Constituição da República Federativa do Brasil, art. 216, seção II).

Tomando como base o entendimento da Constituição Federal sobre Patrimônio, nada mais justo do que fazer com que o primeiro contato das crianças com esses conceitos seja por meio da reflexão e valorização de seu patrimônio pessoal, com o qual elas possam se perceber como protagonistas e atuantes em seus fazeres artísticos, históricos e culturais. Acredita-se que desse modo possamos instigar o indivíduo a refletir de forma contínua sobre seu ambiente, assimilando o quão importante é valorizá-lo e preservá-lo em seus aspectos totalizantes, sejam eles artísticos, históricos, culturais ou naturais.

Para Arroyo (2005, p. 33), as escolas devem desenvolver uma postura consciente sobre o processo de Educação Patrimonial. As instituições escolares precisam assumir “[...] seu papel de ressignificar as relações entre os educandos enquanto cidadãos e a cidade, sua memória, sua história, seu passado e seu presente.” De acordo com tal pressuposto, as atividades desenvolvidas na turma de Educação Infantil, aqui descritas, buscaram ampliar a relação das crianças com a cidade e seus monumentos históricos, propondo, para tanto, uma visita a um prédio reconhecido formalmente como patrimônio, com um ambiente artístico protocolarmente aceito e com as obras pertencentes a esse ambiente e a seu artista criador.

É importante salientar que, como esse projeto foi realizado em uma escola pública, infelizmente, a professora teve de se limitar em relação a alguns aspectos que talvez pudessem ter sido melhor desenvolvidos. Muitos materiais e recursos foram escassos ou mesmo inexistentes, como telas específicas para pintura; pincéis com qualidade e quantidade suficiente para todos os alunos; maior variedade de cores das tintas; entre outros recursos. Mas, como o foco do projeto não era desenvolver técnicas de desenho e pintura, os materiais existentes supriram as lacunas de forma razoavelmente satisfatória. Considera-se que, apesar de todas as dificuldades que professores de escolas públicas enfrentam, proporcionar às crianças práticas pedagógicas significativas e que possam despertar o interesse genuíno da maioria não deve se limitar à quantidade de recursos materiais de que se dispõe.

Pode-se considerar que a visita ao museu e o desenvolvimento de atividades práticas fizeram com que as crianças se conectassem diretamente com o lugar e as coisas até então vistas como distantes e inatingíveis. A realização de práticas educativas em que as crianças puderam se ver como produtoras de arte, cultura e história, foi o ápice dessa proposta, pois propiciou uma amarração efetiva dos alunos com a concepção de Patrimônio. Para Maltez *et al* (2010, p. 47):

[...] trabalhar com o Patrimônio Cultural na escola envolve pensar o processo educativo em sua amplitude, envolve o contato com a comunidade na qual se insere, com as vivências e produções dos alunos, com a percepção da cidade e do espaço que os cercam, mas não em aspectos fragmentados, a partir de atividades isoladas. A Educação Patrimonial se torna permeável através da interdisciplinaridade.”

A expectativa é de que os fatores apontados por Maltez *et al* (2010, p. 47) tenham sido uma constante no desenvolvimento de todo o projeto. O objetivo era de que o trabalho com a Educação Patrimonial na Educação Infantil tenha compreendido o sentido mais abrangente do que se concebe como Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural.

## Referências bibliográficas

BRASIL. Presidência da República. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)>. Acesso em: 08 set. 2020.

BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 08 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental*. 2017. Disponível em:

<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 08 set. 2020.

HORTA, M. DE L. P.; GRUNBERG, E; MONTEIRO, A. Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, 1999.

HORTA, M. DE L. P.; GRUNBERG, E; MONTEIRO, A. Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, 2002. Disponível em:

<[http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia\\_educacao\\_patrimonial.pdf.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2020.

MAIA, D. Autorretrato: a pintura como expressão da alma. In: II COLÓQUIO DE ARTE DO LAB PSICOLOGIA DA ARTE. USP. – São Paulo – SP. 2007. Disponível em:

<<http://www.denisemaia.com.br/arqs/congressos/TrabalhoparaMesaRedonda2ColoquioDeArteDoLabPsicologiadaArteUSP2007.pdf>> Acesso em: 14 set. 2020.

MALTÊZ, C. R.; SOBRINHO, C. P. C.; BITTENCOURT, D. L. A.; MIRANDA, K. dos R.; MARTINS, L. N.; Educação e Patrimônio: O papel da Escola na preservação e valorização do Patrimônio Cultural. *Pedagogia em ação*, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010 – Semestral. Disponível em: <[http://www4.pucminas.br/graduacao/cursos/arquivos/ARE\\_ARQ\\_REVIS\\_ELETR20121204110023.pdf](http://www4.pucminas.br/graduacao/cursos/arquivos/ARE_ARQ_REVIS_ELETR20121204110023.pdf)> Acesso em: 10 set. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5. De 17 de dezembro de 2009. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais

da Educação Infantil. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf)>. Acesso em: 08 set. 2020.

MORAES, A. P. *Educação Patrimonial nas escolas: aprendendo a resgatar o patrimônio cultural*. Disponível em: <[http://www.cereja.org.br/arquivos\\_upload/allana\\_p\\_moraes\\_educ\\_patrimonial.pdf](http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/allana_p_moraes_educ_patrimonial.pdf)> Acesso em: 10 set. 2020.

MUSEU INIMÁ DE PAULA. *Encarte Informativo*. Museus Por dentro, Por Dentro dos Museus. Belo Horizonte, MG, 2019. Sem página.

ORIÁ, R. Memória e Ensino de História. In: BITTENCOURT, C. (Org.). *O Saber Histórico na Sala de Aula*. 5. ed. São Paulo: Contexto. 2001.

PINHEIRO, M. J.; CARVALHO, R. P. V.; SANTOS, E. R. C.; VANZUITA, S. As expressões artísticas no fazer pedagógico com as crianças: Releituras de obras de artes na educação infantil. In: II SEMINÁRIO INSTITUCIONAL. PRÁTICAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA REGIÃO SUL. Unisinos. São Leopoldo/RS. Dez. 2017. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/7762>>. Acesso em: 09 set. 2020.

PORTUGAL, Gabriela. Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (org.). *Relatório do estudo – A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: Ministério da Educação, 2009.

TAVARES, M.T.G. *Os pequenos e a cidade: O papel da escola na construção de uma alfabetização cidadã*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/652/687>>. Acesso em: 10 set. 2020.