

# A paisagem urbana da capital na primeira metade da década de 1970, o porto de Vitória, os monumentos públicos e a Educação, confluências

*The urban landscape of the capital in the first half of the 1970s, the port of Vitória, public monuments and Education, confluences*

Giuliano de Miranda

(PPGA-UFES/LEENA/FAPES)

Sumika Soares de Freitas Hernandez-Piloto

(PPGE-UFES/GRUFOPEES/LEENA/FAPES)

**Resumo:** Este artigo analisa a transformação da paisagem urbana de Vitória-ES entre 1971-1975, enfocando o Porto de Vitória como elemento estruturante. Investiga o impacto socioespacial da expansão portuária, incluindo reconfigurações territoriais e tensionamentos urbanos. Paralelamente, discute a Educação Patrimonial como estratégia para fortalecer identidade cultural e memória coletiva, apresentando o projeto LEENA/UFES de formação docente continuada. Utilizando pesquisa-ação participante, o estudo propõe integrar monumentos públicos e arte capixaba ao currículo escolar, visando desenvolver pertencimento afetivo ao território e práticas pedagógicas interdisciplinares que articulam patrimônio, sustentabilidade e inclusão nas escolas da educação básica.

**Palavras-chave:** Porto de Vitória; paisagem urbana; educação patrimonial; arte pública capixaba; formação docente.

**Abstract:** This article analyzes the transformation of the urban landscape of Vitória-ES between 1971-1975, focusing on the Port of Vitória as a structuring element. It investigates the socio-spatial impact of the port expansion, including territorial reconfigurations and urban tensions. At the same time, it discusses Heritage Education as a strategy to strengthen cultural identity and collective memory, presenting the LEENA/UFES project for continuing teacher training. Using participatory action research, the study proposes to integrate public monuments and art from Espírito Santo into the school curriculum, aiming to develop affective belonging to the territory and interdisciplinary pedagogical practices that articulate heritage, sustainability and inclusion in basic education schools.

**Keywords:** Port of Vitória; urban landscape; heritage education; public art from Espírito Santo; teacher training.

## Introdução

Permeado pela necessidade de transformar Vitória em um polo comercial, principalmente a partir do fim do século XIX, se começa a pensar na criação do que viria a ser o Porto de Vitória. Esse trabalho pretende abordar a construção da paisagem urbana da capital, assim como os desdobramentos dessa nova estética, com recorte entre os anos de 1971 a 1975. Muitas ressignificações no ecossistema público da capital capixaba tiveram lugar nesse recorte temporal. Nesse sentido, boa parte dessas configurações ou reconfigurações urbanas em Vitória ganharam impulso significativo. Dentro desse mosaico definidor da nova estrutura da Capital, os monumentos compõem importantemente esse novo momento da vida urbana do município. Atrelado à concepção do Porto, inúmeras modificações foram efetuadas, sempre na perspectiva de um fomento comercial. Urbanização e infraestrutura, em especial, foram alvos de maiores investimentos. Em função de toda essa reorganização urbana, o avanço da cidade no que diz respeito ao seu desenvolvimento de uma forma geral atingiu um momento especial no início da década de 1970.

Em nossa pesquisa, articulamos a Educação Patrimonial como uma forma dinâmica e criativa da escola se relacionar com o patrimônio cultural de seu território, cidade, região e, a partir dessa experiência, amplia o entendimento dos vários aspectos que constituem esse patrimônio e a formação da cidadania, identidade cultural, memória e história. Nos parece urgente, agregar a contribuição da escola, com sua função social, tendo um papel importante na sistematização do conhecimento; de (re)pensar que o currículo no território, ao articular ações e proposições que potencializem a ampliação das vivências e experiências dos sujeitos nos diferentes espaços e tempos da cidade. Assim, ao propor o Porto como espaço de ressignificação no ecossistema público capixaba, potencializa a memória, a experiência, a estética e o conhecimento dentro da cidade de Vitória.

## Porto de Vitória: origem e desenvolvimento

O Porto de Vitória, localizado na capital do Espírito Santo, desempenha um papel crucial no desenvolvimento econômico e urbano da região. Sua história remonta ao século XIX, quando a necessidade de escoamento da produção agrícola, especialmente o café, impulsionou a criação de uma infraestrutura portuária adequada.

A origem do Porto de Vitória está intimamente ligada ao crescimento da cultura cafeeira no Espírito Santo. Inicialmente, o escoamento do café era realizado por meio de pequenos atracadouros, como o Cais do Imperador, construído em madeira. Com o aumento da produção, tornou-se evidente a necessidade de um porto mais estruturado para atender à demanda crescente.

Em 28 de março de 1906, o governo federal autorizou a Companhia Porto de Vitória (CPV) a implantar novas instalações portuárias, com a execução de 1.130

metros de cais. No entanto, as obras foram interrompidas em 1914 devido à Primeira Guerra Mundial. A construção foi retomada em 1925, e a inauguração oficial do porto ocorreu em 3 de novembro de 1940, marcando o início do atual complexo portuário.

A década de 1940 também foi marcada pela construção de instalações de embarque de minério de ferro pela Companhia Vale do Rio Doce (CVRD) em Vila Velha, além da construção do Terminal de Granéis Líquidos e dos Cais de Paul. Essas expansões consolidaram o Porto de Vitória como um importante centro de exportação.

Em 1983, foi criada a Companhia Docas do Espírito Santo (CODESA), responsável pela administração do porto. Em março de 2022, a CODESA foi privatizada, sendo adquirida pelo Fundo de Investimentos em Participações Shelf 119, liderado pela Quadra Capital. A nova administradora, VPorts, anunciou investimentos de R\$ 150 milhões na modernização da infraestrutura portuária, incluindo melhorias na estrutura ferroviária e expansão da capacidade de movimentação de cargas.

O Porto de Vitória evoluiu de um simples atracadouro de madeira para um complexo portuário moderno e estratégico para o comércio exterior brasileiro. Sua história reflete a importância do investimento em infraestrutura para o desenvolvimento econômico regional e nacional.

Sendo assim, consideramos o Porto de Vitória como um dos pilares fundamentais da economia capixaba, sendo responsável pelo escoamento de produtos agrícolas, minerais e industriais para o mercado externo e interno. Sua existência e desenvolvimento não apenas consolidaram a cidade como um polo logístico estratégico no sudeste brasileiro, mas também influenciaram profundamente a estruturação territorial e a paisagem urbana da capital.

A criação do porto e suas sucessivas ampliações modificaram a morfologia urbana de Vitória, promovendo aterros, canalizações de rios, construção de avenidas e redefinição do uso do solo. Áreas anteriormente ocupadas por comunidades tradicionais ou por atividades pesqueiras foram gradualmente substituídas por instalações portuárias, acessos rododot ferroviários e estruturas de apoio à logística. Esse processo, ainda que contribua para o crescimento econômico, também gerou tensões sociais e desafios de sustentabilidade urbana.

A recente privatização e modernização da infraestrutura aponta para uma nova fase do porto, com promessas de investimentos em tecnologia e ampliação da capacidade operacional. No entanto, esse avanço requer um planejamento urbano mais integrado e sensível às dinâmicas sociais da cidade, de modo que o desenvolvimento portuário se harmonize com a qualidade de vida da população e com a preservação do patrimônio cultural e ambiental de Vitória.

## Arte pública e Educação Patrimonial

A presente produção, parte da experiência de pesquisa desenvolvida pelo LEENA/UFES, ao reunir pesquisadores do Centro de Artes/UFES e de instituições parceiras, numa metodologia interdisciplinar cruzando, essencialmente, História e Teoria da Arte e Linguagens Visuais, com ênfase aos estudos dos processos construtivos da imagem e da paisagem urbana; para tal, parte-se da imagem (obra de arte) como fenômeno estético e busca-se desvelar as artimanhas de seu processo construtivo, promovendo o intercâmbio de pesquisas e estudos orientados pela abordagem teórica e prática nas mais distintas áreas que envolvem o processo de criação das obras de intervenção no espaço da cidade ou na paisagem.

Desde 2009, o LEENA/UFES, realiza um amplo levantamento da arte pública do estado e compreendemos que agora, faz-se necessário organizarmos e ampliarmos as possibilidades de uma formação qualificada de profissionais que possam contribuir com o currículo, considerando a conservação e preservação destas obras que fazem parte da memória e da cultura capixaba. Assim, por meio de cursos de curta duração, desenvolvidos por meio de plataformas digitais de mediação, busca-se qualificar professores de artes ou afins, de escolas da educação básica, para habilitá-los no desenvolvimento de relações interdisciplinares entre cultura, sustentabilidade, inclusão, paisagem, cidade e arte considerando seu território vivido.

A Educação Patrimonial é um processo permanente e sistemático no currículo, pautando o Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e apropriação 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, formando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural.

Baseados nos dados obtidos pelo levantamento preliminar dos monumentos nos 78 municípios capixabas, pretende-se promover uma formação de professores para poderem desenvolver com suas crianças e estudantes; momentos em que o sentimento de afetividade, pertencimento, identidade e memória cultural dos espaços e sujeitos possam ser acionados e desenvolvidos no processo de escolarização, de modo a aflorar e garantir uma relação significativa que corrobora e repasse de geração em geração. Extensão da importância desta memória expressa nos monumentos e seu papel para o processo cultural e artístico rural e urbano, despertado através das diversas esferas da educação patrimonial.

Aposta-se na perspectiva da educação patrimonial, em que analisa os contextos de desenvolvimento rural e urbano-territorial da cidade Vitória, articulados com os

conceitos de arte pública e monumentos públicos. Visa articular o conhecimento não escolar de um conhecimento que se aproxime da sustentabilidade da vida no século XXI e que leve em conta as contradições da ciência, tecnologia, seus impactos na sociedade, no ambiente e na educação. Para tanto, urge que apostemos em realizações nos territórios com escuta sensível)” (Barbier, 2006) e afetiva conjuntamente às comunidades, desenvolvendo oficinas, grupos focais em espaços discursivos para além das instituições formadoras, potencializando a vivência no território, cidade e bairro, reconhecendo sua identidade, memória, experiência, vivência e patrimônio histórico-cultural. Assim, o referido projeto, ao realizar um mapeamento do espaço vivido, avança na construção da cidade, ao compreender a complexidade da vida, considerando a arte pública como agente de sustentabilidade.

### **A importância do reconhecimento, da memória afetiva com o território vivido no processo formativo**

A exclusão social e a depredação socioambiental são processos inter complementares se tomarmos a totalidade como categoria de análise da realidade historicamente situada. Desse modo, as mudanças socioculturais ocorridas no século XX foram alavancadas pelos avanços das tecnologias digitais e informacionais, portanto, ciência & tecnologia atuam sob a égide da globalização econômica.

Diante da complexidade anunciada entre o final do século XX e o início do século XXI, urge a necessidade de reconstrução de um outro projeto societário e, em seu interior, de um novo projeto educacional na perspectiva sustentável e inclusiva. Nesse sentido, professores, comunidades, pesquisadores e gestores e demais viventes são convocados a rever o *modus vivendis* (Lobino, 2009), bem como as formas de organização e funcionamento institucional no sentido de garantir o direito à educação para todos, bem como tornar acessível o conhecimento científico escolar historicamente produzido diante da inexorabilidade das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), em tempos de pandêmicos e da ofensiva neoliberal esvaziando as políticas públicas e sociais.

É por isso que, quando abordamos a formação do ecoeducador<sup>1</sup> (Lobino, 2002) crítico como intelectual orgânico, essa ideia não é um paradigma, pois diferentemente procuramos desvendá-la em sua completude, sem que permaneça um mistério eterno. E, mais do que isso, se discute a desfocalização das lutas estruturais no discurso ecológico, não apresentando a questão ambiental dissociada das outras problemáticas existentes nas sociopolíticas.

---

1 Ecoeducador é um neologismo para ampliar designar termo eco-professor na inspirado em Gutierrez, utilizado por Lobino (2002), como aquele que pensa globalmente e age localmente, além de ser um intelectual orgânico a serviço da vida na concepção gramsciana.

Desse modo, é concreto e enorme o desafio pela urgência de se instaurar a cultura da sustentabilidade da vida, ou seja, promover uma releitura de mundo onde a vida em todas suas relações e contradições seja centralidade. A educação sempre se constituiu como um valioso instrumento de poder do grupo social dominante, consequentemente a formação docente, que sempre foi eivada da concepção de sociedade, também compôs esse projeto de dominação. A formação em si está presente nos processos e nas propostas curriculares, tanto do ensino superior quanto nas propostas curriculares da educação básica, mas se trata de uma formação técnica e racional. É necessário, desse modo, compreender os impactos da formação em si, principalmente na compreensão crítica do (a) professor (a) nos processos da argumentação; na garantia do direito à educação e da inclusão escolar dentro da esfera pública e reconhecendo o território em que vive.

### **Pressupostos teórico-metodológicos do projeto**

O presente projeto se insere junto ao grupo de Estudos sobre Arte Pública no Espírito Santo e tem como locus de sua ação as cidades capixabas. Direcionado a Arte pública urbana, cuja proposta concentra-se nas escolas de Educação Básica, objetiva investigar e fomentar as relações de afeto como estratégias de pertencimento dos monumentos urbanos, pautada no processo ensino e aprendizagem, a partir de um trabalho de formação de professores de artes, línguas, literatura, educação e de matérias afins, utilizando material didático-pedagógico interativo organizado pelo grupo de pesquisa do Laboratório de Extensão e Pesquisa em Arte (LEENA). Visa-se uma ação educativa permanente com atividades que permitam uma espécie de alfabetização do olhar, a serem inseridas ao planejamento de ensino curricular da Educação Patrimonial, formando os professores da Educação Básica atuarem de modo interdisciplinar, a partir dos marcos memoriais em suas respectivas cidades.

A partir de uma formação dialogada como princípios da pesquisa-ação participante, potencializamos uma proposta de formação continuada com professores(as) da Educação Básica, na perspectiva da educação inclusiva e patrimonial relacionada à memória e identidade locais evidenciada nas obras de arte pública capixabas, despertando por meio da mediação, o sentimento de pertencimento, identidade, afeto, memória e escultura social, colaborando com a preservação cultural dos objetos artísticos pertencentes ao ecossistema urbano das cidades, a fim de contribuir para a efetivação do processo de aprendizagem significativa.

Ao desenvolver uma metodologia participativa, a partir da pesquisa-ação participante, consideramos os sujeitos do território vivido (Ramos, Lobino, Hernandez-Piloto, 2021) como autores que se relacionam com a cidade, com os monumentos e obras públicas na cidade (Cirillo, 2019) relacionando-se com a obra; desenvolvendo modos de lidar com o espaço público.

Compreendemos aqui a importância de realização, articulado aos processos formativos, os Espaços Discursivos (Silva, Hernandez-Piloto, Oliveira; Almeida, 2023) como espaço de participação entre sujeitos que mediante o discurso, apresentam argumentos fortes e fracos para elaboração de consensos e fortalecimento do entendimento mútuo (Habermas, 1989), no sentido de captar os movimentos vivenciados por pesquisadores e participantes de processos de pesquisa realizados pela via da pesquisa-ação; e ainda fomentar a elaboração de espaços formativos colaborativos na defesa da formação humana na perspectiva da inclusão.

## O Percurso formativo como pertencimento

Nessa perspectiva, faz-se necessário uma formação sustentada na dialética teoria-prática (Habermas, 1987; Carr, Kemmis, 1988) que reconheça e assume a indissociabilidade entre tais categorias, fundantes desses processos. Isso significa compreender a impossibilidade de sobreposição de uma em relação à outra e, ainda, conceber o professor tanto como profissional da ação/prática como, também, da reflexão/teoria, ou seja, encará-lo como “intelectual crítico-transformador” (Giroux, 1997).

As crenças simétricas de que todo ‘o teórico’ não é prático e de que todo ‘prático’ não é teórico são, portanto, completamente errôneas [...]. As teorias não são corpos de conhecimento que podem gerar-se num vazio prático, como tampouco o ensino é um trabalho do tipo robótico-mecânico, alheio a toda reflexão teórica. (Carr; Kemmis *apud* Almeida, 2004, p. 64, tradução nossa).

As propostas de formação, ao afastarem-se da abordagem tecnocrática, valorizam os saberes-fazeres docentes (Pimenta, 2005) e, ao considerar os professores como atores ativos e competentes, vislumbram em sua atuação profissional espaço “[...] de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber-fazer específicos ao ofício de professor” (Tardif, 2002, p. 234).

É nesse sentido que assumimos a formação de professores numa perspectiva crítico-reflexiva, a partir da qual, por meio de processos contínuos de reflexão-ação-reflexão (Alarcão, 2003; Barbier, 2004), o professor constitua-se também em investigador de sua prática.

É premente a necessidade da relação de colaboração entre pesquisadores e pesquisados, entre universidade e escola “[...] em busca de uma reflexão dos contextos que nos auxilie a engendrar relações entre teorias e práticas que sejam constituidoras de uma atitude de investigação” (Jesus, 2008, p. 144).

É importante reconhecer e potencializar, a pesquisa-ação como uma perspectiva teórico-metodológica que, para além de investigar-atuar em questões educacionais, promove, necessariamente, a formação dos sujeitos envolvidos no processo de pesquisa (Cortesão; Stoer, 1997; Alarcão, 2003; Franco, 2017; Pimenta, 2005; Jesus, 2008; Jesus; Vieira; Effgen, 2014;). Isso decorre mediante outra forma de pensar e fazer pesquisa (Barbier, 2002), na qual se assume a relação intrínseca entre pensamento e ação, teoria e prática; não só os pesquisadores, mas todos os participantes produzem, coletiva e colaborativamente, conhecimento. Conhecimento “necessariamente transformador dos sujeitos e das circunstâncias” (Franco, 2005, p. 490).

### **Algumas considerações**

No presente projeto na medida em que apropriamos de nosso território vivido, assumimos o nosso direito como cidadão e isso pode ser potencializado a partir da formação continuada com professores(as) ao desenvolvermos oficinas temáticas, espaços discursivos, diálogos em que proporciona rodas de conversas sobre arte e cultura, a paisagem urbana no território capixaba. O movimento de uma escuta dos grupos inseridos no território; realização de uma cartografia territorial; desenvolvimento de espaços discursivos considerando as temáticas a partir do currículo; com a possibilidade de desenvolvimento de documentação pedagógica com registros de suas práticas pedagógicas pelos professores, avaliação mediadora dos estudantes e professores(as) envolvido(as)s no processo formativo.

Sobre a arte pública capixaba, existe pouco material disponível e a maioria deles está relacionado aos pesquisadores do LEENA. Materiais de outras fontes têm se limitado ao cenário da capital capixaba. Também, embora existam proposições educativas relacionadas a este patrimônio, estas também se limitam à capital capixaba.

Assim, promover um percurso formativo para professores, especificamente para trabalhar as questões patrimoniais, identitárias e afetivas que envolvem a memória capixaba, nos parece pertinente e possui mérito extencionista. Diante o exposto, visamos elencar, identificar, divulgar e tornar visíveis os métodos e processo educativos para relacionar obras em logradouros públicas das cidades capixabas, tendo como veículo principal práticas interativas relacionadas ao acervo realizado pelo LEENA e disponível no site [artepublicacapixaba.com.br](http://artepublicacapixaba.com.br)., evidenciando sua utilidade como instrumento de divulgação do conhecimento das obras rurais e urbanas pelos municípios da cidade, a partir de suas relações topofílicas com os espaços. Toda essa ação pauta-se no princípio da aprendizagem significativa e no processo afetivos de relacionar a memória das cidades com o contexto de pertencimento de seus convivas, o que cremos pode ser aprimorando por meio de uma intervenção educativa de professores de arte ao longo da



educação básica, a partir das primeiras experiências da educação infantil, até as mediações que antecedem o ensino superior, aprimorando o conhecimento das crianças e estudantes sobre as linguagens estruturadas no ecossistema urbano.

Assim, considerando o pertencimento e contexto histórico dos sujeitos no território, ao mapear o espaço rural e urbano, equipamentos públicos e monumentos públicos; ressignifica-se os usos e (des)usos da arte pública e os desafios e possibilidades para o desenvolvimento de práticas curriculares inclusivas e sustentáveis.

Ainda, objetiva-se em ampliar os processos de ensino e aprendizagem afetiva em arte e cultura nas escolas da educação básica, avançando nos conhecimentos sobre memória, pertencimento, cidade, sustentabilidade, arte pública, múltiplas linguagens, para além das artes visuais, incluindo assim o patrimônio artístico-cultural do estado.

O processo de formação artística e cultural contribuirá para a efetivação do processo de aprendizagem significativa, apropriação dos espaços e tempos, apropriação do território vivido, apropriação dos espaços comunitários e devolutiva cultura nas comunidades onde estão inseridas as escolas participantes, a fim de atender o desenvolvimento integral do sujeito, o exercício da cidadania, a qualificação para o trabalho, a equidade e a valorização da diversidade.

Ao buscar compreender o Espaço discursivo como espaço de participação entre sujeitos que mediante o discurso, apresentam argumentos para elaboração de consensos e fortalecimento do entendimento mútuo, no sentido de captar os movimentos vivenciados por pesquisadores e participantes de processos de pesquisa realizados pela via da pesquisa-ação ou investigação-ação; e ainda fomentar a elaboração de espaços formativos colaborativos na defesa da formação humana na perspectiva da inclusão, observa-se que é urgente o desafio de aprofundarmos sobre processos de formação humana e inclusão. E é um enorme desafio instaurar a cultura da sustentabilidade da vida, ou seja, promover uma releitura de mundo onde a vida em todas suas relações e contradições seja centralidade.

A metodologia utilizada na presente investigação, ao articular uma formação centrada na investigação pela via da pesquisa-ação, no caso aqui, em sua acepção colaborativo-crítica, em que o sujeito professor passa a ser autor-criador de seu processo formativo, corroboramos com o entendimento de que as mudanças nos contextos sociais, seja longa, estrutural, e promova a emancipação dos envolvidos (Franco, 2017).

A especificidade da formação humana não pode ser ignorada, porém, é necessário compreender que a formação crítica dos professores (as), em suas singularidades, precisa ser mediada por políticas de formação continuada sob uma perspectiva de um fortalecimento de políticas educacionais que referenciam, cada vez mais, os processos de inclusão, memória, pertencimento em nosso

caso. No processo de formação do (a) professor (a) devemos pautar o seguinte movimento dialético na formulação das práxis: prática-teoria-prática. Assim, acreditamos que o processo de formação do professor tem a possibilidade de superar o senso comum, com condições de promover a consciência filosófica, saindo da realidade vivida, avançando para o estudo teórico, pela abstração, e alcançando a realidade concreta da educação.

## Referências

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALMEIDA, M. L. de. **Formação continuada como processo crítico-reflexivo-colaborativo**: possibilidades de construção de uma prática inclusiva. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.

ALMEIDA, M. L.; ROCHA, M. L.; SILVA, R. R.; A formação continuada de gestores públicos de educação especial: o contexto teórico-metodológico da pesquisa. In: JESUS, D. M. (Org.). **Gestão da Educação Especial**: Pesquisa, política e formação. Curitiba: Editora Appris, 2012, p. 141-160.

ALMEIDA, Mariangela Lima de et al. Produção de dados pela via dos espaços discursivos: a ética do discurso de Habermas como possibilidade para construção de conhecimentos democráticos. **Logeion**: Filosofia da Informação, Rio de Janeiro, RJ, v. 11, p. e-7352, 2024. DOI: 10.21728/logcion.2024v11e-7352. Disponível em: <https://revista.ibict.br/finf/article/view/7352>. Acesso em: 18 maio. 2025.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoría crítica de la Enseñanza**: la investigación-acción en la formación del profesorado. Tradução de Bravo Martinez Roca. Barcelona: Editora, 1988.

CORTESÃO, L; STOER, S.R. Investigação-Acção e a Produção de Conhecimento no Âmbito de uma Formação de Professores para a Educação Inter/multicultural. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, v. 7, p. 7-28, 1997.

CIRILLO, A. J. **Arquivos de artistas**: questões sobre o processo de criação. Vitória, ES: Editora UFES, Proex, p. 100, 2019.

FERRARI, R.C. **Evolução Da Construção Civil** – A Passagem Da Casa Para O Edifício No Entorno Do Parque Moscoso. Monografia. Curso de Geografia do Departamento de Geografia. Centro de Ciências Humanas e Naturais. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27991/29774>. Acesso em: 9 nov. 2017.

HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo**: racionalidade da ação e racionalização social. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HERNANDEZ-PILOTO, S. S. S. **Inclusão Escolar e Direito à Educação de Crianças Público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil**: O que dizem os professores. Tese (Doutorado em Educação). Orientadora: Sonia Lopes Victor. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

JESUS, D. M. O que nos impulsiona a pensar a pesquisa-ação colaborativo-crítica como possibilidade de instituição de práticas educacionais mais inclusivas?. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. (Org.). **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

JESUS, D. M. **Políticas de Educação, Inclusão Escolar e Diversidade pelo olhar daqueles que as praticam**: por diferentes trilhas. Relatório técnico de pesquisa. Vitória/ES: UFES/PPGE, 2009.

JESUS, D. M.; VIEIRA, A. B.; EFFGEN, A. P. S. Pesquisa-Ação Colaborativo-Crítica: em busca de uma epistemologia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 771-788, jul./set. 2014. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/45742/29996>. Acesso em: 9 nov. 2017.

KASSAR, M. C. M. A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 34, n. 93, p. 207-224, mai./ago. 2014. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 fev. 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

PIMENTA, S. G. Pesquisa-Ação Crítico-Colaborativa: construindo seu significado a partir das experiências com a formação docente. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/viewFile/27993/29777>. Acesso em: 9 nov. 2017.

LEENA (Laboratório de Extensão e Pesquisa em Artes. Programa de Pós-Graduação em Artes – PPGA/UFES, da Universidade Federal do Espírito Santo/UFES.

LOBINO, M. G. F. **A gestão democrática como ponto de partida para a formação de ecoeducadores para sociedades sustentáveis**. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) –/UAA. 2010.

LOBINO, M. G. F. **Plantando conhecimento, colhendo cidadania**: Plantas Medicinais uma experiência transdisciplinar. Programa de Comunicação Ambiental CST-Escolas. 2004.

RAMOS, S.D.H.P; LOBINO, M.G.F; HERNANDEZ-PILOTO, S.S.F. Educação Ambiental Como Ato Responsável: Ensaio Sobre Formação Continuada do Ecoeducador. In: SALES, R.E.S; SALES, R. S. **Educação ambiental e cidadania: pesquisa e práticas contemporâneas** - volume 1. São Paulo: Editora Científico Digital, 2021, p. 217-235.

SILVESTRE, H. A. .; MACHADO CAMPOS, M. . Porto urbano e impactos no território da Grande Vitória (ES). *arq.urb*, [S. l.], n. 28, p. 138–154, 2020. DOI: 10.37916/arq.urb.v28i.415. Disponível em: <https://revistaarqurb.com.br/arqurb/article/view/415>. Acesso em: 10 jun. 2025.

SILVA, N. V. da; HERNANDEZ-PILOTO, S. S. de F.; OLIVEIRA, G. M. S.; ALMEIDA, M. L. Espaços discursivos como possibilidade de formação humana e inclusão. **Logeion: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 10, nov. 2023, p. 278-295.

**Sumika Soares de Freitas Hernandez-Piloto**

Pós-doutoranda em Educação. PPGE/UFES. Doutora em Educação-UFES (2018), Mestra em Educação pela UFES (2008), Mestra em Psicopedagogia - Universidad Central Marta Abreu de Las Villas- Cuba (2002). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo (1998). Pós-graduada em Gestão Educacional, Psicopedagogia, Educação Infantil, Língua Espanhola e Cultura Hispânica e Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Professora de Educação Básica na Prefeitura Municipal de Vitória.

ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0235-8757>

**Giuliano de Miranda**

Historiador e Pedagogo. Mestrando em Artes PPGA/UFES. Assessor de Comunicação LEENA/UFES. Pesquisador FAPES. Sumika Soares de Freitas Hernandez-Piloto. Pedagoga. Pós-doutoranda em Educação/UFES. Doutora em Educação PPGE/UFES. GRUFOPEES/UFES. LEENA/UFES. Pesquisadora FAPES.

ID ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0629-1805>