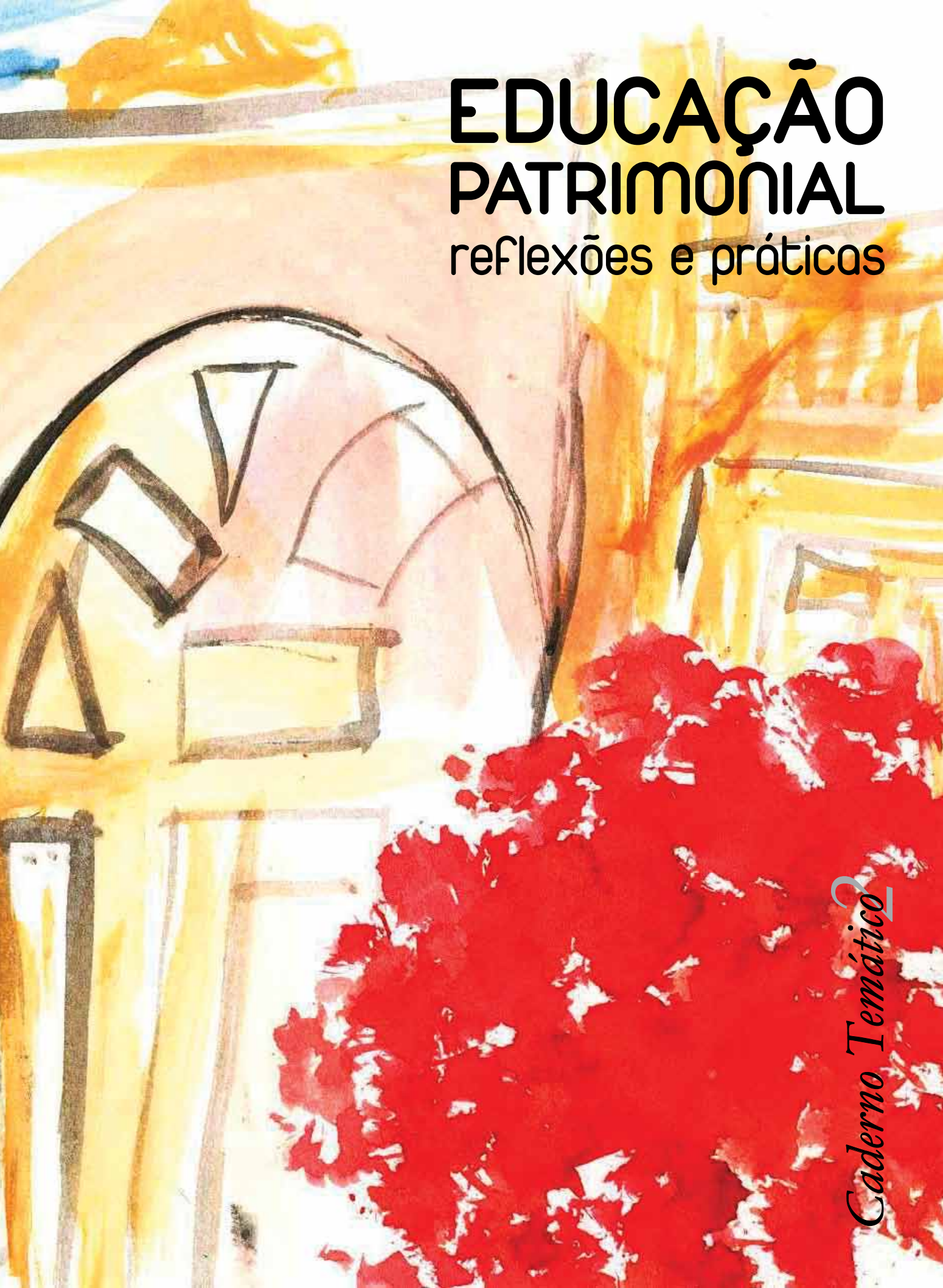




EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

reflexões e práticas

Caderno Temático 2

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL

Presidente do Iphan

Luiz Fernando de Almeida

Diretor de Articulação e Fomento

Estevan Pardi

Diretora de Patrimônio Imaterial

Célia Maria Corsino

Diretor de Patrimônio Material e Fiscalização

Andrey Rosenthal Schlee

Diretora de Planejamento e Administração

Maria Emília Nascimento Santos

Superintendente do Iphan na Paraíba

Umbelino Peregrino

Diretora Técnica do Iphan na Paraíba

Christiane Finizola Sarmento

Diretora Administrativa do Iphan na Paraíba

Lindaci Bandeira de Souza

PREFEITURA DE JOÃO PESSOA

Prefeito de João Pessoa

Luciano Agra

Secretário de Planejamento

Aldo Preste

Diretora de Planejamento e Licenciamento da

Coordenação do Patrimônio Cultural de João Pessoa

Rosangela Regis Toscano

EQUIPE TÉCNICA DA CASA DO PATRIMÔNIO DE JOÃO PESSOA

Átila Bezerra Tolentino - Iphan/PB

Josélia de Almeida Martins – Copac/PMJP

Josilane Maria do Nascimento Aires – Copac/PMJP

Maria Olga Enrique Silva – Iphan/PB

ESTAGIÁRIAS

Rayssa Andrade Carvalho – Copac/PMJP

Suelen de Andrade Silva – Iphan/PB

ORGANIZAÇÃO E REVISÃO

Átila Bezerra Tolentino

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Daniella Lira

ILUSTRAÇÕES

Desenhos dos visitantes da exposição João Pessoa, Minha Cidade, promovida pela Casa do Patrimônio de João Pessoa durante os meses de maio a agosto de 2011.

Aquarela da Capa - **Ericles Pontes do Nascimento** (aluno da Escola Damásio Franca. Participante do Programa de Educação Patrimonial "João Pessoa, Minha Cidade").



Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Parahyba

E244

Educação patrimonial: reflexões e práticas. / Átila Bezerra Tolentino (Org.) – João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

104 p. : il. color. 30 cm. – (Caderno temático ; 2)

ISBN 978-85-7334-221-5

1. Educação patrimonial. 2. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. I. Título

CDD 363.69

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

reflexões e práticas

Caderno Temático **2**



CASA DO PATRIMÔNIO
DE JOÃO PESSOA

2012



Alex
2011

SUMÁRIO

- 4 Patrimônio Cultural: uma construção da cidadania**
Umbelino Peregrino
- 6 Meu quintal é maior que o mundo ou reflexões sobre a Educação Patrimonial**
Equipe da Casa do Patrimônio de João Pessoa

Ajudando a refletir

- 14 O Patrimônio Cultural na formação das novas gerações: algumas considerações**
Cecília Londres
- 22 Educação Patrimonial: um processo de mediação**
Sônia Regina Rampim Florêncio
- 30 Educação e Patrimônio Cultural: reflexões sobre o tema**
Simone Scifoni
- 38 Educação Patrimonial x Educação Museal?**
Magaly Cabral
- 44 O que é Patrimônio Cultural para você?**
Átila Tolentino
- 52 Educação Patrimonial é Mais Educação!**
Samira Bandeira de Miranda Lima
- 56 Reflexões sobre a Educação Patrimonial e experiências da diversidade cultural no ensino de História**
Juciene Ricarte Apolinário

Colocando em prática

- 68 Alfenim, o doce sabor do Patrimônio**
Karlene Roberto Braga de Medeiros e Sandra Valéria Félix de Santana
- 78 História e Turismo unidos pela Educação Patrimonial: análise do projeto "O futuro visita o passado"**
Flora Queiroga Tabosa e Halisson Cardoso Seabra
- 86 Novas práticas de Educação Patrimonial: do virtual ao real**
Fernanda Rocha de Oliveira e Maria Berthilde Moura Filha
- 92 A cidade de Areia redescobre seus museus**
Lucia Giovanna Duarte de Mélo, Edilene Cardoso Felix e Bisneta Benigna
- 98 Educação Patrimonial e Pedagogia Griô: um diálogo possível**
Maria da Penha Teixeira e Maria Déa Limeira

Os autores

Patrimônio Cultural: uma construção da cidadania

O Brasil, país de dimensão continental caracterizado pela pluralidade étnica e diversidade cultural, vem caminhando a passos largos para legitimar junto à sociedade políticas públicas de preservação e valorização do patrimônio cultural nacional.

Essa preocupação já manifesta nas propostas precursoras das bases conceituais e pesquisas de Mário de Andrade, tomaram corpo institucional, no âmbito do Iphan, na gestão de Rodrigo de Mello Franco (1937-67), posteriormente renovada na gestão de Aloísio Magalhães (1979-82) e mais recentemente nas políticas de expansão conceitual e atuação, que colocam o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional como instância

pública apta a promover o diálogo com a sociedade em torno da preservação, promoção e difusão do **patrimônio cultural** como referência **identitária** do povo brasileiro.

A forma de se garantir a preservação dos valores culturais da sociedade e a inserção do patrimônio cultural no cotidiano das comunidades passa necessariamente por ações voltadas para a sensibilização dos cidadãos, sujeitos da transformação social e importantes agentes para se alcançar o desenvolvimento sociocultural.

Ao pronunciarmos a palavra **patrimônio** nos vem logo à mente a noção de **bens**, objetos de valor, **memória**, herança, algo que se constrói e se acumula com o passar do tempo, podendo assumir



valores não só econômico ou de uso, mas afetivo e até mesmo simbólico, desde que com eles nos relacionemos pelo vínculo do apoderamento.

Recorrendo ao dicionário, encontraremos uma aceção de **patrimônio** como herança paterna. Isso denota, em síntese, que **patrimônio** é um complexo de **bens** legados pelos nossos antepassados, representados não apenas no seu restrito sentido material, mas naquela condição de bens que assumem uma dimensão imaterial.

Certas formas de expressão, modo de falar, de criar, de fazer, de viver, usar são bens imateriais que se incorporam a alguém e na coletividade, de tal maneira que passam a referenciar uma **identidade**. Será que os fazeres tradicionais são menos importantes que um imóvel colonial? Um instrumento musical? Uma fotografia? Será que não é tão importante quanto conservar o álbum com retratos dos nossos antepassados, saber de suas danças, versos e canções? Para que preservarmos um violão, um pandeiro ou um piano da família, senão para que alguém possa neles um dia tocar melodias que nos embalsamaram na infância e na juventude, ou novas melodias? Tão importante quanto o bem material é o conhecimento de usá-lo que também nos é herdado.

Partindo desse exemplo, de forma mais ampla, percebemos que o conjunto de bens de valor com significado coletivo, a considerar a sua singularidade, representa o patrimônio de um grupo de pessoas, de um país ou até mesmo da humanidade.

Todavia, patrimônio tem relação intrínseca com a **Cultura** - o conhecimento que vai sendo acumulado num processo dinâmico de aprendizado por um indivíduo ou grupo social, durante a sua trajetória e que é transmitido às novas gerações como legado cultural.

Portanto, é a herança cultural acumulada ao longo do tempo pelos homens, agentes das realizações e história de uma sociedade, que denominamos de **patrimônio cultural**.

O produto da construção coletiva de uma sociedade é o que faz a diferença entre elas, distinguindo-as de outras, criando daí o verdadeiro sentido de **identidade** que vem a pertencer a todos os cidadãos. Neste sentido, tudo que é produto da ação consciente e criativa dos homens sobre o meio em que vive é **patrimônio cultural**.

O valor social que esses bens assumem vai além do direito à propriedade. A sociedade passa a ser usufrutuária do **patrimônio cultural**, competindo a ela cuidar para que o bem não seja dilapidado, empobrecido, maculado, mas sim cada vez mais valorizado, de modo que as gerações sucessoras, herdeiras naturais dele, recebam-no nas melhores condições de vitalidade.

Desta forma o poder público que assume o interesse da sociedade, passa a exercer a sua proteção e representá-la. O **patrimônio cultural** assume um valor coletivo e constitui a riqueza e a herança de um povo. Esses bens - testemunhos da cultura - devem ser transmitidos às próximas gerações sob pena destas serem mais carentes pela ausência daquele legado que venha a lhes faltar.

Vale afirmar que a valorização do patrimônio cultural brasileiro passa pela ação pedagógica com o objetivo de desenvolver o processo permanente e sistemático de inserção do conhecimento junto à comunidade. A **Educação Patrimonial** apresenta-se como suporte de conhecimento a promover no indivíduo a noção de cidadania, desenvolvendo, assim, de modo coletivo, o sentido de pertencimento e apoderamento, elementos basilares para sensibilização da sociedade e geradores do orgulho e da auto-estima, que fazem elevar o senso de preservação do **patrimônio cultural**.

É nesse sentido que, em suas ações, a **Casa do Patrimônio de João Pessoa**, projeto do Iphan na Paraíba, colocado em prática em parceria com a Coordenação do Patrimônio Cultural de João Pessoa, vem desenvolvendo várias ações cultural-educativas, tendo o **patrimônio cultural** como foco de sensibilização do jovem em idade escolar, dos professores e da comunidade em geral, de modo a propiciar uma visão de novos horizontes e perspectivas frente aos valores culturais. Essa contribuição é fundamental para discutir e construir os pilares nos quais se alicerçarão a formação individual e coletiva para o sentimento de **identidade e memória**.

Assim, tem-se buscado trabalhar em permanente diálogo o presente com o passado, na perspectiva do futuro, vislumbrando um mundo melhor, mais digno e de efetiva cidadania.

*Umbelino Peregrino de Albuquerque
Arquiteto - Superintendente Substituto do Iphan na PB*



Meu quintal

é maior que o mundo

ou reflexões sobre a

Educação Patrimonial

No início eram quatro escolas. Todas localizadas no Centro Histórico de João Pessoa ou no seu entorno. Era um andar ainda tímido, um caminho se trilhando e se conhecendo à medida que era percorrido. Muito ainda estaria por fazer e muito ainda estaria por se aprender a fazer. Mas os objetivos eram claros: incutir o sentimento de pertencimento nos jovens dessas escolas pelo lugar onde vivem e fazer com que valorizassem a sua identidade.

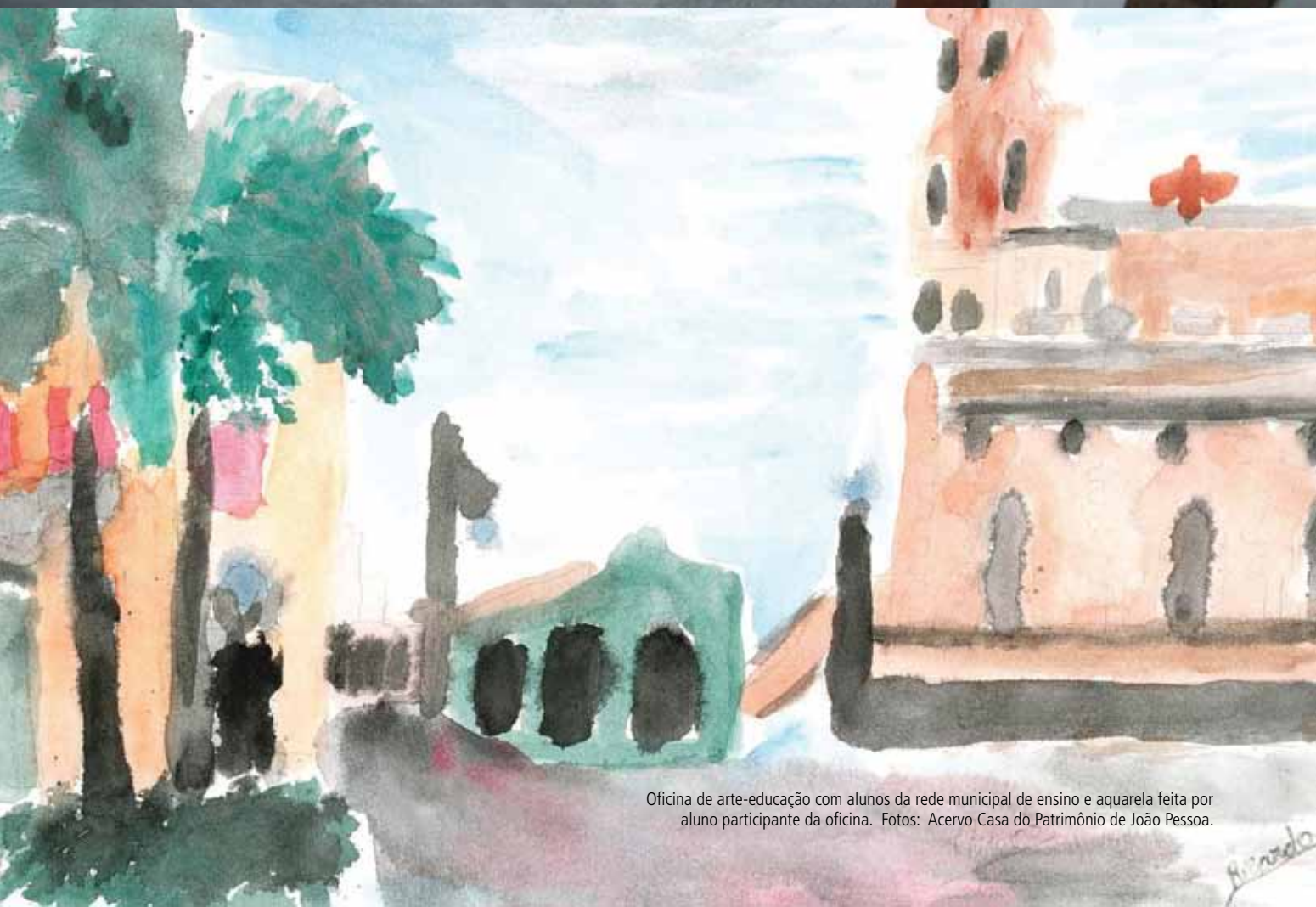
Assim começaram os trabalhos desenvolvidos pela Casa do Patrimônio de João Pessoa¹, no ano de 2009. Foi posto em prática o Programa de Educação Patrimonial “João Pessoa, Minha Cidade”. Na época, ainda como projeto-piloto, o programa consistia no trabalho com as escolas municipais Damásio Franca, Monsenhor João Coutinho, Santos Dumont e Frei Afonso. O objetivo era desenvolver ações educativas com os alunos, que estudavam e residiam no Centro Histórico, mas que muitas vezes não conheciam a história de sua cidade ou não tinham qualquer relação afetiva com os patrimônios culturais locais.

O programa foi organizado em etapas. Inicialmente foi estabelecido o primeiro contato com a direção das escolas selecionadas. Nesse encontro, os diretores foram informados sobre os objetivos do programa e se buscou a parceria das escolas para que pudesse ser implementado. Na etapa seguinte, foi realizada uma sensibilização com os alunos do 8º e 9º anos em sala de aula. O objetivo era sensibilizá-los a partir de sua realidade local, discutindo-se temas como cultura, identidade, memória, patrimônio cultural, preservação e, sobretudo, a importância de tudo isso para a história, a realidade e a identidade dos alunos.

Após as oficinas de sensibilização, foram realizadas aulas de campo no Centro Histórico da cidade. Nessas aulas, os alunos tiveram a oportunidade de visitar as principais ruas e monumentos históricos, retomando as discussões travadas em sala de aula e buscando sempre relacionar o debate com a realidade do aluno, de modo a aproximar o ideal de pertencimento próprio de cada um para com os patrimônios locais. Muitos alunos, apesar de residirem na localidade, nunca haviam entrado nos monumentos históricos, e puderam ver a sua cidade com um novo olhar.

Na última etapa, os alunos participaram de uma oficina de arte-educação, na qual tiveram contato com a técnica de produção de aquarelas com o artista plástico Sóter Carreiro. Na produção dos trabalhos, os alunos utilizaram como suporte as imagens que chamaram sua atenção durante as aulas de campo. A utilização dessa alternativa lúdica favoreceu a comunicação das ideias e a consolidação dos saberes construídos.

¹ A Casa do Patrimônio de João Pessoa nasceu de uma ação conjunta entre a Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional na Paraíba – Iphan/PB e a Prefeitura Municipal de João Pessoa por meio de sua Coordenadoria do Patrimônio Cultural (Copac), no ano de 2009. O Programa “João Pessoa Minha Cidade” foi o precursor dessa parceria, que ampliou suas atividades no seu caminho e agregou, numa perspectiva de rede de cooperação, outros setores e instituições ligados à cultura e à educação. O objetivo da Casa do Patrimônio de João Pessoa é colocar em prática um plano estratégico de Educação Patrimonial, baseado no pressuposto de que as ações educativas são efetivas na medida em que são permanentes, sistemáticas, significativas, transformadoras e transversais. São ações que envolvem, ao mesmo tempo, alunos, professores e a comunidade, propiciando o despertar do sentimento de pertencimento e a apropriação do patrimônio cultural da cidade, potencializando elos entre os bens culturais, memória, identidade e cidadania.



Oficina de arte-educação com alunos da rede municipal de ensino e aquarela feita por aluno participante da oficina. Fotos: Acervo Casa do Patrimônio de João Pessoa.

Essa experiência foi tão proveitosa, que ao final, de posse de belíssimas aquarelas produzidas pelos alunos, percebeu-se que era necessário mostrar à sociedade, e em especial ao público escolar, o resultado desse programa. O caminho encontrado foi a montagem de uma exposição, com a participação dos próprios artistas das obras, ou seja, os alunos. Após uma seleção, foram escolhidas vinte aquarelas, que foram emolduradas e preparadas para serem expostas.

Todos os alunos autores das obras selecionadas foram convidados a participar do processo de planejamento e montagem da exposição. Deste modo, a equipe realizou uma série de reuniões e oficinas com tais alunos, abordando desde História da Arte, princípios gerais de exposição, visitas a exposições da cidade, entre outras atividades. Para essas oficinas, tivemos o apoio de duas estudantes do curso de artes visuais da UFPB. A exposição foi aberta ao público na Casa do Erário, localizada na Praça Barão do Rio Branco, no centro

da cidade. Durou quatro meses e contou com aproximadamente 1400 visitantes, entre comunidade e alunos da rede municipal e estadual de ensino.

Os objetivos e ações da Casa do Patrimônio de João Pessoa se expandiram ao longo do seu caminhar. Poderíamos relatar experiências do trabalho com comunidades, como o projeto “Memórias Ribeirinhas”, por meio do qual foram realizadas ações de registro e exposição das memórias locais da comunidade do Porto do Capim, com a participação ativa dos próprios moradores, enfocando os seus modos de viver, seus saberes e fazeres, seus lugares e seus patrimônios vivos, entendidos como as pessoas do lugar. Ou da experiência de Educação Patrimonial desenvolvida com os operários da obra de requalificação da Praça Barão do Rio Branco, a fim de que pudessem compreender a importância do trabalho que estavam desenvolvendo em um local considerado como patrimônio cultural, bem como se apropriarem da história da praça e da cidade.

Exposição João Pessoa, Minha Cidade. Foto: Acervo Casa do Patrimônio de João Pessoa.



Outras linhas de atuação ainda poderiam ser relatadas. Entretanto, iniciamos essa conversa com a experiência pioneira da Casa do Patrimônio de João Pessoa, tendo em vista que ela tem um recorte e um público-alvo específico, ou seja, alunos de determinadas séries da rede municipal de ensino de João Pessoa. Isso porque a série Cadernos Temáticos de Educação Patrimonial, que agora chega ao seu segundo número, tem o professor como seu destinatário principal.

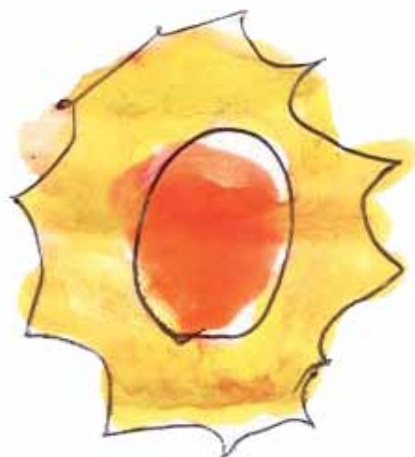
A experiência do Programa “João Pessoa, Minha Cidade” também nos lembra os ensinamentos dos versos de Manoel de Barros (in *Memórias inventadas: a infância*):

*“Meu quintal é maior do que o mundo.
E as pedrinhas do meu quintal também são maiores
do que as pedras do mundo.”*

Ao fazerem uma revisitação do lugar onde vivem, os alunos puderam enxergar a sua cidade com um novo olhar, ou seja, ampliaram seu campo de visão para o lugar onde vivem e puderam perceber que o seu quintal pode ser maior que o mundo e que, por isso, é necessário preservá-lo e ter orgulho dele. O professor, por sua vez, também pode perceber que a cidade, a comunidade ou bairro onde trabalha também pode ser maior que o mundo, que existem inúmeras possibilidades de trabalhar com a identidade local de seus alunos e poder realizar um bom trabalho de Educação Patrimonial. Afinal, a alma da cidade é formada por seus moradores, como nos sugere João do Rio em *A alma encantadora das ruas*.

E seguindo essa linha de mostrar a diversidade de possibilidades com a Educação Patrimonial, neste Caderno Temático, que se intitula “Reflexões e práticas”, temos como o objetivo apresentar ao professor textos de referências sobre a Educação Patrimonial, bem como diferentes experiências de atuação de Educação Patrimonial desenvolvidas no Estado da Paraíba, seja na escola ou fora dela. Entretanto, embora este Caderno Temático esteja dividido em duas partes, as reflexões e as práticas se misturam e cuidadosamente se emaranham, como um novelo que precisa ser desemaranhado para tecer a roupa. Afinal, as reflexões estão embasadas em práticas e as práticas têm como suporte teórico as reflexões.

Na primeira parte deste Caderno Temático, intitulada “Ajudando a refletir”,



iniciamos com o texto de Cecília Londres, que aborda a relação do patrimônio cultural com a educação, considerando-a fundamental para a preservação dos bens culturais. E também são apresentadas iniciativas e ideias ao longo do tempo visando à formulação e implementação de políticas públicas voltadas para o campo da Educação Patrimonial. Em seguida, Sônia Florêncio faz uma reflexão sobre o conceito de Educação Patrimonial, bem como seu papel no processo de mediação, basilar para a valorização da diversidade cultural, para a definição de identidades e de alteridades no mundo contemporâneo.

Ainda na primeira parte, o texto de Simone Scifone provoca uma reflexão sobre o campo de atuação da Educação Patrimonial, tendo como base distintos projetos e ações que têm o patrimônio cultural como foco. Além disso, coloca em questão o que a Educação Patrimonial objetiva e quais devem ser seus fundamentos. Por sua vez, Magaly Cabral levanta questões sobre a educação voltada para o patrimônio de um modo geral e, em particular, a educação em museus, levantando questões sobre as diferenças e semelhanças entre Educação Patrimonial e Educação Museal.

Também contribuindo para as reflexões, Átila Tolentino, a partir de ações de Educação Patrimonial desenvolvidas pela Casa do Patrimônio de João Pessoa, tece considerações sobre o que abarca a noção de patrimônio cultural e sobre os debates atuais em torno da Educação Patrimonial. Em seguida, Samira Bandeira apresenta os pressupostos



Aula de campo no Centro Histórico de João Pessoa. Foto: Josélia Martins.

do Programa Mais Educação, sob o foco da Educação Patrimonial, novo eixo inserido no Programa, a partir das articulações entre o Ministério da Educação e o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. E por último, Juciene Apolinário, com suporte no ensino de História, propõe um espaço discursivo e reflexivo acerca da Educação Patrimonial, salientando a importância de se provocar situações de aprendizagem sobre o processo cultural.

Abrindo a segunda parte do Caderno Temático, intitulada “*Colocando em prática*”, Sandra e Karlene relatam a experiência ocorrida na Escola Municipal Maria do Carmo Pedrosa Mendes, da cidade de Nazarezinho, no sertão paraibano. No projeto, foi desenvolvido um trabalho de arte contemporânea, tendo como elemento de criação o alfinim, uma iguaria que pode ser considerada como um patrimônio imaterial do município. Em seguida, Flora Tabosa e Halisson Seabra pretendem discutir como História e Turismo se relacionam com a Educação Patrimonial. A base da reflexão é o Projeto de Educação Patrimonial “O futuro visita o

passado”, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa.

No artigo de Edilene Felix, Bisneta Benigna e Lucia Giovanna de Melo, é apresentada a rica experiência que acontece na cidade de Areia, tombada como patrimônio cultural nacional. Com a finalidade de promover a revitalização dos museus da cidade, o Ponto de Cultura Viva o Museu e a Associação dos Amigos de Areia conseguem envolver a comunidade em prol da preservação do acervo sob a guarda dos seus museus e da valorização do local onde vivem. E fechando esta edição, Maria da Penha Teixeira e Maria Déa Limeira apresentam a experiência da Escola Olho Vivo do Tempo, uma organização não governamental localizada no Vale do Gramame, zona rural de João Pessoa. Respalhada na Pedagogia Griô, que valoriza os saberes e fazeres dos mestres da cultura popular, a escola desenvolve seu projeto de educação, vinculado à cultura e ao meio ambiente, promovendo o envolvimento dos moradores das comunidades locais.



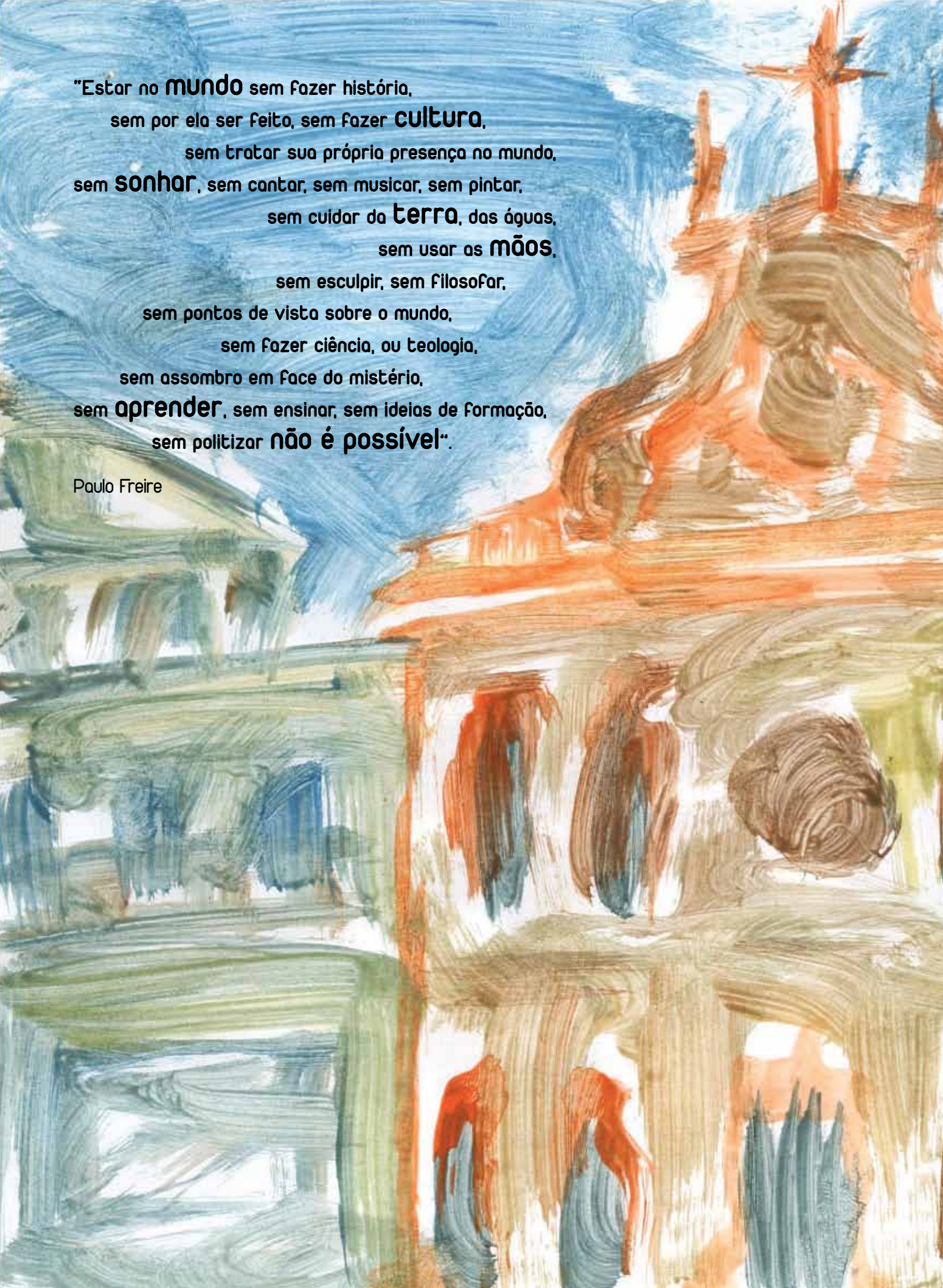
As reflexões demonstram que a Educação Patrimonial ainda é um tema aberto a discussões, debates, análises e novas reflexões. As práticas, por sua vez, são exemplos, que não se esgotam em si. Não entendemos que devam ser tomados como modelos a serem seguidos, mas como inspiração ou simplesmente referência. Afinal, não há uma receita ou uma metodologia única de Educação Patrimonial. A Educação Patrimonial pode ser desenvolvida de diferentes formas, sempre de acordo com cada realidade e com diferentes objetivos.

O que deve unir as ações de Educação Patrimonial é o foco no patrimônio cultural em suas

diversas manifestações (materiais, imateriais, naturais, etc), bem como que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente, da percepção crítica da realidade e da participação efetiva dos agentes sociais detentores das referências culturais.

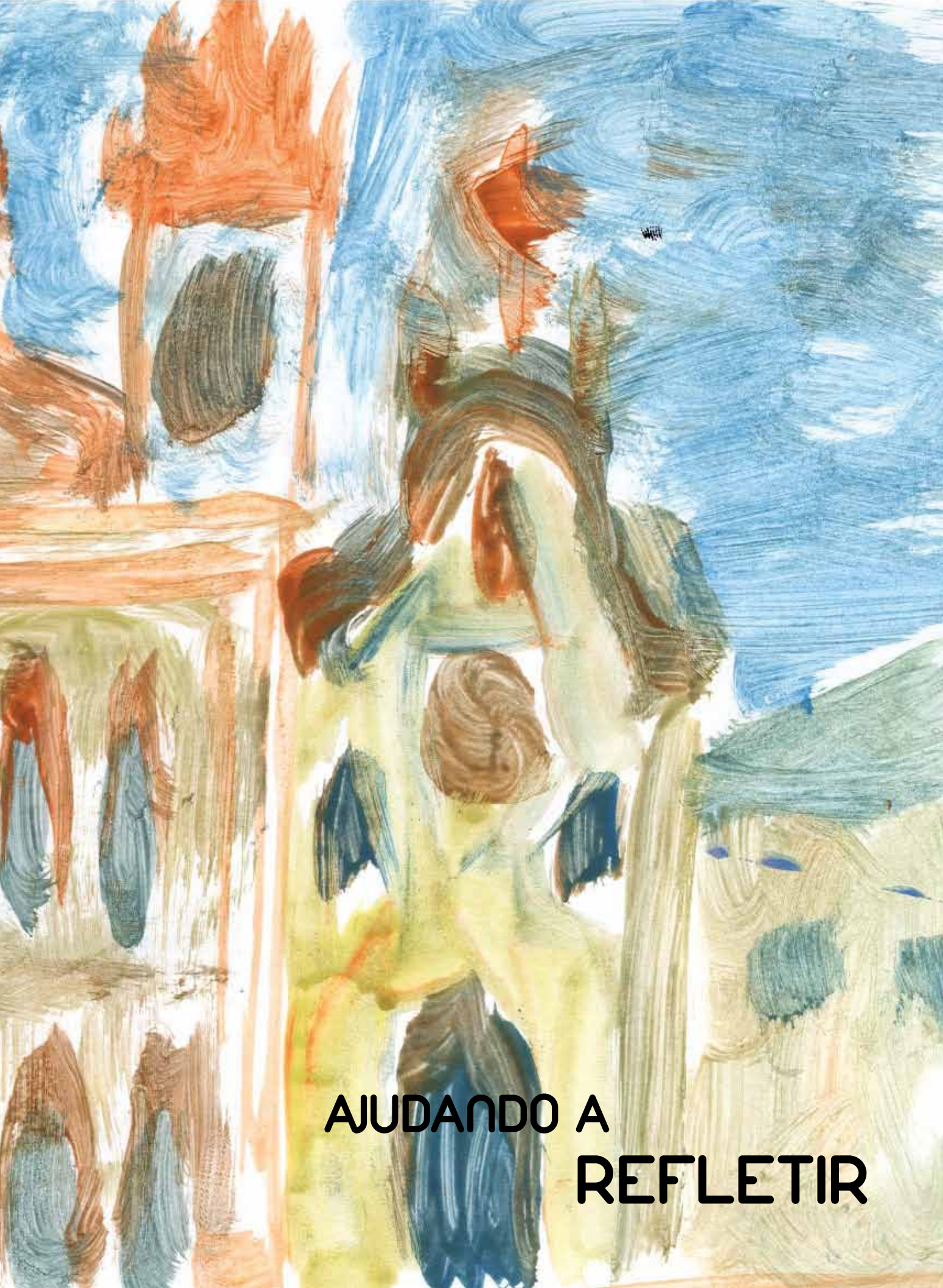
E também mostrar que o nosso quintal, nosso bairro ou nossa cidade são maiores que o mundo. E que as pedras ali existentes também são maiores que as pedras do mundo.

Equipe da Casa do Patrimônio de João Pessoa



"Estar no **mundo** sem fazer história,
sem por ela ser feito, sem fazer **cultura**,
sem tratar sua própria presença no mundo,
sem **sonhar**, sem cantar, sem musicar, sem pintar,
sem cuidar da **terra**, das águas,
sem usar as **mãos**,
sem esculpir, sem filosofar,
sem pontos de vista sobre o mundo,
sem fazer ciência, ou teologia,
sem assombro em face do mistério,
sem **aprender**, sem ensinar, sem ideias de formação,
sem politizar **não é possível**".

Paulo Freire



**AJUDANDO A
REFLETIR**



O Patrimônio Cultural na Formação das novas gerações: algumas considerações

Cecília Londres

“Só há um meio eficaz de assegurar a defesa permanente do patrimônio de arte e de história do país: é o da educação popular”

Rodrigo Melo Franco de Andrade

Introdução

Impossível pensar a preservação do patrimônio cultural sem vinculá-la à transmissão, difusão e apropriação, por parte dos grupos sociais a que se refere, dos sentidos e valores atribuídos aos bens culturais. Sem essa preocupação, o recurso aos instrumentos legais de proteção fica reduzido a um conjunto de meros atos declaratórios de valor, cujos eventuais efeitos na limitação de direitos de uso dos bens protegidos podem ser apreciados negativamente por setores da sociedade, na medida em que a preservação do patrimônio seria percebida como cerceamento à liberdade individual e obstáculo ao desenvolvimento. Essa orientação – o foco centrado na proteção legal e nas medidas de conservação e fiscalização dos bens – reduziria as políticas de patrimônio a iniciativas de alcance restrito, valorizadas apenas por grupos já familiarizados com a temática da preservação, distanciando-as, portanto, do objetivo que historicamente as justifica – o seu **interesse público**.

Pois esse – o **interesse público** – é o argumento que não apenas justifica como legitima a aplicação de instrumentos de salvaguarda, tanto daqueles coercitivos, mas necessários, como o *tombamento*, que limita os direitos sobre a propriedade e o uso de bens, como também o *registro* de bens culturais de natureza imaterial¹ que, embora não afete os direitos dos detentores desses bens, constitui uma intervenção do poder público sobre processos culturais, muitos deles já sedimentados em comunidades que viveram séculos à margem da sociedade brasileira.

Como então “traduzir” a expressão **interesse público**, na medida em que as sociedades nacionais são constituídas por múltiplos grupos com diferentes e às vezes conflitantes necessidades e anseios? Essa dificuldade se aplica particularmente à sociedade brasileira, tanto pela extensão do território que habita, como devido à sua formação histórica, destacando-se, portanto, no cenário mundial por sua diversidade étnica e cultural.

Mas me parece que, antes de abordar essa questão, vale a pena explicitar como são entendidas, no âmbito deste texto, as noções de **patrimônio cultural** e de **preservação**.

O termo **patrimônio**, de origem latina (*patrimonium*), designa os bens recebidos por herança paterna, familiar, e, por extensão, vem sendo utilizado para nomear o legado de uma geração a outra, não apenas no âmbito da família, como também dos grupos sociais, dos Estados nacionais e mesmo da humanidade². A ideia de transmissão ao longo do tempo é, portanto, constitutiva da noção de patrimônio.

Atualmente, referimo-nos não apenas a patrimônios culturais, como também a patrimônios ambientais, científicos, genéticos, tecnológicos, assim como

¹ O *tombamento* foi instituído pelo Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, e o *registro* pelo decreto 3.551, de 4 de agosto de 2000.

² Em 1972, a Unesco criou, com a **Convenção sobre a salvaguarda do patrimônio mundial, cultural e natural**, a figura de *Patrimônio da Humanidade*, e a Lista do Patrimônio Mundial para a inscrição dos bens assim declarados.

discutimos outras formas de propriedade para além da distinção público/privado. A ideia subjacente é de uma riqueza que constitui um “ativo” a ser valorizado não apenas por seus detentores, mas também pelas comunidades³ de algum modo relacionadas a esses bens, que temos o dever de transmitir às próximas gerações.

Além disso, a percepção da fragilidade dos bens culturais, assim como da finitude dos recursos naturais, sobretudo face ao crescente poder de destruição ao alcance do homem – consequência, em parte, do progresso científico e tecnológico – tem provocado a difusão de uma “consciência preservacionista”, que só será eficaz se assumida tanto pelo poder público como pela sociedade. Nesse sentido, o equilíbrio entre conservar, destruir e transformar impõe escolhas e tomadas de decisão que exigem, tanto por parte daqueles diretamente engajados e/ou afetados pelas políticas de patrimônio, como de todos os envolvidos, conhecimento e, sobretudo, compromisso com a “causa” da preservação.

Ora, como já foi dito, o imperativo da preservação dos bens culturais se dá, sobretudo nas sociedades democráticas, no contexto de interesses muitas vezes conflitantes, ditados não apenas por concepções divergentes de “desenvolvimento” como de “cidadania”. Esse, entre outros, é o caso, por exemplo, no século XXI, da necessidade de buscar outras formas de geração de energia que sejam “limpas”, para além do petróleo, do carvão, etc. Entretanto, mesmo em se tratando dessa postura mais que legítima, podem ocorrer intervenções – como no caso da construção de hidroelétricas – que, segundo a perspectiva de alguns setores da sociedade, afetam o meio natural e cultural⁴, contrariando, portanto, o interesse da preservação.

Essas considerações servem para demonstrar como é complexo definir o que constitui o **interesse público** de uma comunidade, no sentido de decidir o que preservar, o que destruir e o que transformar. Por esse motivo, é necessário, antes de mais nada, explicitar que valores justificam e legitimam a preservação de um bem cultural, pois a aplicação das leis de proteção e salvaguarda só será eficaz se contar com o apoio e, quando necessário, com a pressão da sociedade na defesa de sua aplicação.

A formação dessa “consciência preservacionista” junto às novas gerações é, portanto, fundamental para a continuidade da preservação dos bens culturais, cujo desaparecimento, sabemos bem, constitui, em geral, uma perda irreparável, seja de um monumento antigo, seja de uma espécie da fauna ou da flora, e também de conhecimentos, de formas de expressão, de modos de vida⁵. Esses bens podem, inclusive, vir a servir como recursos valiosos para a busca de alternativas no futuro, face a novas e hoje ainda desconhecidas necessidades, como observou o primeiro diretor do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-Sphan, Rodrigo Melo Franco de Andrade, no final da década de sessenta, ao dizer que “aos urbanistas brasileiros contemporâneos esses antigos centros de população de Minas Gerais dão lições memoráveis de estética urbana” (ANDRADE, 1987. P. 77-78). Pois, como disse Aloísio Magalhães, titular da Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico

A percepção da fragilidade dos bens culturais, assim como da finitude dos recursos naturais, sobretudo face ao crescente poder de destruição ao alcance do homem – consequência, em parte, do progresso científico e tecnológico – tem provocado a difusão de uma “consciência preservacionista”, que só será eficaz se assumida tanto pelo poder público como pela sociedade.

³ O termo “comunidade” refere-se tanto aos grupos produtores e/ou detentores de um bem cultural quanto à “comunidade imaginada” que é a nação (Cf. B. ANDERSON. **Comunidades imaginadas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008).

⁴ Recentemente, a Unesco questionou a instalação de geradores de energia eólica no entorno do Mont Saint-Michel, um dos primeiros bens inscritos na Lista do Patrimônio Mundial.

⁵ Ver o *caput* do artigo 216 da Constituição Federal de 1988. Cabe esclarecer que bens naturais também podem ser valorizados como patrimônio cultural.

Nacional-Sphan no início da década de oitenta, “*o tempo cultural não é cronológico – coisas do passado podem, de repente, tornar-se altamente significativas para o presente e estimulantes do futuro*” (MAGALHÃES, 1985, p. 67).

O Patrimônio e a Educação

O termo “educar” tem origem no latim (*ex-ducere*), e significa “conduzir de dentro para fora”. O foco de qualquer processo educativo deve ser, portanto, o educando, e esse processo será tanto mais eficaz quanto mais se identificar no educando seu protagonista. O papel do educador será antes de indutor, orientador, estimulador, visando, sobretudo, a formar pessoas e cidadãos comprometidos com o bem estar da coletividade.

Nesse sentido, não se trata de “ensinar sobre” o patrimônio, mas de considerar os bens culturais, sua fruição, preservação e difusão, como um recurso precioso no processo educativo. Por esse motivo, considero o termo “Educação Patrimonial” pouco adequado, pois remete à proposta de se criar uma disciplina no já tão sobrecarregado currículo escolar, o que limitaria enormemente o papel do patrimônio na educação, formal ou informal. Trata-se antes de buscar meios para que o educando se aproprie dessa temática, desenvolvendo um “sentido de patrimônio” (CHASTEL & BABELON, p. 1).

“O trabalho com o patrimônio não pode ser uma simples acumulação de conhecimentos. Ele deve ajudar à estruturação do tempo e do espaço, a desenvolver a educação dos sentidos e, mais particularmente, a capacidade de ver, a despertar a curiosidade, a partir para a descoberta do outro. Além desses, há objetivos muito ambiciosos mas estimulantes: tornar o aluno mais responsável, levá-lo a fazer escolhas, propor uma reflexão crítica, apropriar-se do território em que vive...” (ICHER, 2008, p. 158)

A meta que se deve ter em vista, portanto, é de despertar no educando a curiosidade, o desejo e o prazer de conhecer e de conviver com os bens culturais enquanto patrimônio coletivo, e de levá-lo a se apropriar desses bens enquanto recursos que aprimoram sua qualidade de vida, e que contribuem para seu enriquecimento enquanto pessoa e cidadão, em suas atividades profissionais, de lazer, de criação e de interrelação com os outros e com o mundo. Desse processo é que decorre o compromisso com a preservação.

Explicitando melhor, a possibilidade de alcançar esses objetivos tem como pressupostos os valores que atribuímos aos bens culturais em nossas culturas ocidentais, em que, por exemplo, arte e religião constituem campos autônomos. Assim, destacamos:

- valores cognitivos – os bens que integram o patrimônio cultural de um grupo social constituem, antes de mais nada, marcas do tempo no espaço. A eles é atribuído um valor de testemunho, pois atestam nossa historicidade, assim como a do ambiente em que vivemos. Para Rodrigo Melo Franco de Andrade, “*os bens materiais móveis e imóveis aqui produzidos por nossos antepassados (...) são documentos de identidade da nação brasileira*” (1987, p. 57)
- valores afetivos – o conhecimento e a convivência com os bens culturais têm como um de seus efeitos criar no educando uma relação de “cumplicidade”, e, em certa medida, de identificação com os “outros” que produziram, utilizaram e atribuíram sentidos e valores (provavelmente diferentes daqueles que hoje lhes atribuímos) a esses bens. Ou seja, nessa relação dialética entre o “mesmo” – aqueles aspectos em que o educando se reconhece – e o “outro” – o que lhe é estranho, mas cujo contato pode enriquecê-lo – o educando elabora sua identidade pessoal e coletiva.
- valores estéticos – segundo o teórico da literatura e da cultura alemão Hans Ulrich Gumbrecht, “*queremos conhecer os mundos que existiam antes que tivéssemos nascido, e ter deles uma experiência direta. Essa “experiência direta do passado” deveria incluir a possibilidade de tocar, cheirar e provar esses mundos através dos objetos que os constituíram.*” (1999, p. 467). Esses valores serão melhor

A meta que se deve ter em vista, portanto, é de despertar no educando a curiosidade, o desejo e o prazer de conhecer e de conviver com os bens culturais enquanto patrimônio coletivo, e de levá-lo a se apropriar desses bens enquanto recursos que aprimoram sua qualidade de vida, e que contribuem para seu enriquecimento enquanto pessoa e cidadão.

mobilizados quanto mais próximo for o contato do educando com o bem cultural. Embora o acesso aos bens culturais esteja, atualmente, em virtude das tecnologias digitais, muitíssimo mais facilitado, nada substitui o contato direto com o bem e a proposta de um novo olhar que não o habitual, ativando não apenas a visão, como o tato (a percepção da espessura das paredes e da textura dos materiais, por exemplo), a audição (o toque dos sinos em um centro histórico, os ruídos de uma floresta), o olfato (em um jardim, mas também em ambientes antigos), e até o paladar (quando se degustam sabores de outras épocas ou de outros contextos culturais). A leitura a partir da História da Arte é uma das possibilidades, mas não a única.

- valores éticos – ao serem declarados patrimônio cultural coletivo, seja pelo poder público, seja por um processo específico àquele grupo social, o bem se torna “propriedade” de todos. A respeito, dizia o escritor francês Victor Hugo, já em 1832, que *“há duas coisas numa edificação, seu uso e sua beleza: seu uso pertence ao proprietário, sua beleza a todo mundo; destruí-lo é portanto extrapolar o que é direito.”* (2006, p. 51) No caso do instituto do tombamento, a limitação dos direitos do proprietário sobre seu bem se faz em nome do interesse público, tanto da população atual quanto das gerações futuras. Após a Segunda Guerra Mundial, com a criação, pela Unesco, da figura “Patrimônio Mundial”, expressões como “direito ao passado” e “direito à memória” vêm sendo incluídas, em várias situações, no conjunto de direitos da cidadania.

Por outro lado, é importante reconhecer que a forma como as nações ocidentais constituem seus patrimônios culturais é historicamente produzida, datada, e que deve “dialogar” com outras formas de constituir patrimônio por parte dos diferentes grupos humanos. Essa “desnaturalização” das noções de “patrimônio cultural” e de “preservação”, tal como as temos entendido no Ocidente, desde o final do século XVIII⁶, é apontada pelo antropólogo José Reginaldo Gonçalves:

“Muitos são os estudos que afirmam constituir-se essa categoria em fins do século XVIII, juntamente com o processo de formação dos Estados nacionais, o que é correto. Omite-se, no entanto, o seu caráter milenar. Ela não é simplesmente uma invenção moderna. (...) Podemos dizer que a categoria “patrimônio” também se faz presente nas sociedades tribais. O que estou argumentando é que estamos diante de uma categoria de pensamento extremamente importante para a vida social e mental de qualquer coletividade humana. Sua importância não se restringe às modernas sociedades ocidentais.” (GONÇALVES, 2003, p. 22)

Com base na contribuição do pensamento antropológico, portanto, atualmente o trabalho com o patrimônio – e com o campo da cultura em geral – tem como pano de fundo a noção de “diversidade cultural”⁷, o que, se, por um lado, amplia significativamente seu alcance e a abertura para a participação da sociedade, por outro lado traz novos desafios à constituição, à proteção, à gestão e à difusão dos patrimônios culturais.

A Educação no Iphan

Podemos afirmar que a preocupação com a importância da dimensão educativa na tarefa de valorizar, preservar e difundir o patrimônio cultural está presente já no pensamento de Mário de Andrade, autor do anteprojeto da criação de um órgão com essa finalidade no âmbito do então Ministério da Educação e Saúde, apresentado ao ministro Gustavo Capanema em 1936. Disse ele a respeito, em carta a Paulo Duarte:

⁶ Ver, a respeito, FONSECA, Maria Cecília Londres. **O Patrimônio em processo**. 3. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009, pp. 51-78.

⁷ A noção de “diversidade cultural” foi consagrada no âmbito da Unesco com a **Declaração Universal da Diversidade Cultural**, em 2002, e com a **Convenção da Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais**, em 2005.

“O meu modo de ver é que esta campanha, a lei federal sobre o nosso patrimônio, e a lei estadual idêntica que você está preparando, são como a escola primária. Não basta ensinar o analfabeto a ler. É preciso dar-lhe contemporaneamente o elemento em que possa exercer a faculdade nova que adquiriu. Defender o nosso patrimônio histórico e artístico é alfabetização. Não disseminados organismos outros que salientem no povo o valor e a glória do que se defendeu, tudo será letra morta, gozo sentimental e egoístico de uma elite. E a defesa jamais será permanente e eficaz” (DUARTE, 1977, p 153-154)

No texto do anteprojeto, ao esclarecer o que entende por “arte”, Mário de Andrade abordou também o papel do patrimônio cultural na educação:

“Arte é uma palavra geral, que neste sentido geral significa a habilidade com que o engenho humano se utiliza da ciência, das coisas e dos fatos. Isso foi aproveitado para preencher uma feia lacuna do sistema educativo nacional, a meu ver, que é a pouca preocupação com a educação pela imagem, o sistema talvez mais percuciente de educação. Os livros didáticos são horrorosamente ilustrados; os gráficos, mapas, pinturas das paredes das aulas são pobres, pavorosos e melancolicamente pouco incisivos; o teatro não existe no sistema escolar; o cinema está em três artigos duma lei, sem nenhuma ou quase nenhuma aplicação” (ANDRADE, 1981, p 44).

Face a essas observações de Mário de Andrade, feitas na década de trinta do século passado, cabe indagar em que medida o cenário da educação formal, e, particularmente, do ensino fundamental, mudou significativamente nos dias de hoje...

Uma sugestão interessante feita por Mário de Andrade no anteprojeto diz respeito à possível dimensão pedagógica dos bens culturais, quando desenvolveu uma proposta para museus:

“Imagine-se a “Sala do Café”, contendo documentalmente desde a replanta nova, a planta em flor, a planta em grão, a apanha da fruta; a lavagem, secagem, os aparelhos de beneficiamento, desmontados com explicação de todas as suas partes e funcionamento; o saco, as diversas qualidades de café beneficiado, os processos de exportação, de torrefação e de manufatura mecânica (com máquinas igualmente desmontadas e explicadas) da bebida e enfim a xícara de café. Grandes álbuns fotográficos com fazendas,

cafezais, terreiros, colônias, os portos cafeeiros; gráficos estatísticos, desenhos comparativos, geográficos, etc., etc. Tudo o que a gente criou sobre o café, de científico, de técnico, de industrial, reunido numa só sala. E o mesmo sobre algodão, açúcar, laranja, extração do ouro, do ferro, da carnaúba, da borracha; o boi e suas indústrias, a lã, o avião, a locomotiva, a imprensa, etc., etc.” (Idem, p. 44)

A partir do momento em que é efetivamente implantado o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-Sphan, seu diretor, Rodrigo Melo Franco de Andrade, manifestou-se em inúmeras ocasiões sobre a importância da participação da sociedade na tarefa da preservação, que tem como base uma apropriação dos bens culturais em suas várias dimensões. A esse respeito, disse ele:

“Só pelo conhecimento direto e não apenas ligeiro dessas obras do passado nacional, criadas com tamanho esforço e, às vezes, em condições tão poucos favoráveis é que se aprende a considerá-las no seu verdadeiro sentido. Só do convívio com os monumentos e com sua história poderá nascer a estima sincera que eles devem inspirar. Esse sentimento será como o de apego às pessoas e às coisas familiares.” (Op. cit. p. 54)

Como consequência dessa orientação, Rodrigo Melo Franco de Andrade considerava, já em 1939, que “*o impulso de preservá-los será quase instintivo*” (Op. cit.), pois

“uma das causas de insegurança verificada na proteção do acervo de arte antiga e testemunho histórico no Brasil, é a falta de solidariedade da população nacional com as medidas necessárias para esse objetivo, falta decorrente do desconhecimento não apenas do valor e da importância dos bens culturais a preservar, mas de sua própria existência.” (Op. cit. p. 72)

A responsabilidade pela tarefa de difundir o conhecimento e os valores atribuídos a esse patrimônio – ainda hoje tão pouco apropriado pela população brasileira – cabia, como então reconhece o diretor do Sphan, prioritariamente à própria instituição, que, no entanto, não tinha recursos financeiros e humanos minimamente suficientes para cumprir suas múltiplas atribuições em um território tão extenso. A simples tarefa de identificar os bens passíveis de serem protegidos era hercúlea – pois não podemos esquecer que, na primeira metade do século XX, as tecnologias de documentação eram

bastante limitadas, se comparadas ao arsenal de que dispomos atualmente. Nesse sentido, observou Rodrigo Melo Franco de Andrade, “há que apelar igualmente para a cooperação decidida dos órgãos de finalidade educativa.” (Op. cit. p. 65)

As publicações e exposições realizadas pelo Sphan, assim como a montagem de museus regionais, foram recursos de que se valeu a instituição para difundir o patrimônio histórico e artístico do Brasil. Mas a preocupação com a mobilização mais abrangente da sociedade era recorrente nos pronunciamentos do diretor da instituição:

“...nosso propósito não pode ser limitar-nos a um só empreendimento com aquele objetivo e sim, ao contrário, desenvolvê-lo e multiplicá-lo o mais possível pelo Brasil, com os recursos de que lograr dispor a nossa repartição, visando conquistar a simpatia e o apoio ativo e inteligente das camadas populares para a causa que defendemos. Porque, sem a cooperação esclarecida da população brasileira, não há esperança de realizarmos obra apreciável e duradoura para a finalidade que temos em vista.” (Op. cit. p. 45)

Na década de oitenta, Aloísio Magalhães assumiu a direção da então Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-Sphan, já tendo consagrado a frase “a comunidade é a melhor guardiã de seu patrimônio”. Para ele, que inclusive questionava a criação de um ministério exclusivamente dedicado à cultura, destacado do MEC,

“a Educação é a codificação adequada de uma cultura, é o processo de transmissão e de continuidade de uma cultura. Então, é impossível – sobretudo num país em movimento, num país não feito ainda, não explicitado – separar-se uma coisa da outra, sob pena de você quebrar esse tipo de compromisso da Educação, a que me referi.” (Op. cit. p. 237)

Na prática, sob a inspiração das ideias de Aloísio Magalhães, foi desenvolvido, em parceria com o MEC, o projeto “Interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais do país”, que realizou, de forma descentralizada e com a participação de equipes e das populações locais, experiências diferenciadas em todas as regiões do país⁸. Partia-se do pressuposto de que é fundamental verificar junto às comunidades quais bens constituem suas “referências culturais”, inclusive aqueles a serem reconhecidos e valorizados pelo poder público como patrimônio cultural.

A justificativa do projeto Interação foi resumida nessas palavras de Aloísio Magalhães:

“Num país com esse tamanho, com essa diversidade de composições étnicas, com a diversidade de climas, de situações geopolíticas e geoeconômicas, não é possível se pensar numa forma centralizada de aprendizado. Dessa forma,

Na prática, sob a inspiração das ideias de Aloísio Magalhães, foi desenvolvido, em parceria com o MEC, o projeto “Interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais do país”, que realizou, de forma descentralizada e com a participação de equipes e das populações locais, experiências diferenciadas em todas as regiões do país. Partia-se do pressuposto de que é fundamental verificar junto às comunidades quais bens constituem suas “referências culturais”, inclusive aqueles a serem reconhecidos e valorizados pelo poder público como patrimônio cultural.

⁸ Ver, a respeito, **Brincando, fazendo e aprendendo**. Brasília: MEC/MinC/FNDE, 1985, e BRANDÃO, Carlos. **O difícil espelho**. Brasília: Iphan/Deprom, 1996.

⁹ Sobre a noção de “referência cultural” ver a introdução da metodologia do “Inventário Nacional de Referências Culturais-INRC” do Iphan e CECILIA LONDRES. *Referências culturais: base para novas políticas de patrimônio*. In: **O Registro do Patrimônio Imaterial: Dossiê final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial**. Brasília: Ministério da Cultural/Iphan, 2. ed, 2003, p. 83-95.

centralizar significaria a morte do país, a morte da invenção, a morte da fantasia, a morte da liberdade.” (Op. cit. p. 248)

O projeto Interação já trabalhava, portanto, na década de oitenta, com uma concepção ampla de patrimônio, de cunho antropológico, e forneceu importantes subsídios para a redação dos artigos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988, no capítulo “Cultura”.

Paralelamente, desenvolviam-se, nessa mesma época, no âmbito do Iphan, reflexões e propostas sobre o tema “educação patrimonial”, de que é marco inicial o seminário, realizado em 1983, no Museu Imperial, em Petrópolis, sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, inspirado no trabalho pedagógico desenvolvido na Inglaterra sob a designação de *Heritage Education*. Experiências desenvolvidas a partir de então pelas seções regionais e unidades do Iphan contribuíram para a publicação, em 1999, do **Guia básico de Educação Patrimonial** (HORTA, 1999), que se tornou referência obrigatória nesse campo.

Projetos desenvolvidos fora do Iphan vêm sendo reconhecidos e divulgados por meio do prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade, outorgado anualmente pelo Iphan, na categoria “Educação Patrimonial”.

Mais recentemente, a proposta de criação de Casas de Patrimônio junto às sedes das representações regionais, aos escritórios técnicos do Iphan, e a instituições da sociedade civil, tem como objetivo constituir *“pólos de referência local e regional para qualificar e atender a população residente, estudantes, professores, turistas, em uma perspectiva de diálogo e reflexão, no sentido de participarem da construção coletiva dessa nova postura institucional (...), apoiando-se principalmente em ações educacionais, em parceria com escolas, instituições educativas formais e informais e demais segmentos sociais e econômicos.”* Trata-se de proposta voltada para a descentralização e a articulação com outras políticas públicas, *“especialmente aquelas promovidas pelos Ministérios da Educação, Cultura, Cidades, Justiça, Turismo e Meio-Ambiente bem como pela gestão executiva do Estados, do Distrito Federal e municípios.”*¹⁰

Além disso, a edição, pelo MEC, em 1997, dos Parâmetros Curriculares Nacionais e Temas Transversais, entre os quais consta “pluralidade cultural”, abriu espaço para uma atuação coordenada entre os Ministérios da Educação e da Cultura.

Aliás, essa foi uma das principais reivindicações do II Encontro Nacional de Educação Patrimonial, realizado em Ouro Preto (MG) de 17 a 21 de julho de 2011. No documento final do Encontro¹¹, são apresentadas as conclusões, voltadas para definir eixos temáticos, diretrizes, e apresentar sugestões para uma efetiva Política Nacional de Educação Patrimonial, entendida como conjunto de ações inter-institucionais desenvolvidas de forma coordenada entre as áreas da cultura e da educação, a partir de princípios e objetivos comuns, e com a participação da sociedade.

Alguns passos vêm sendo dados nesse sentido, como as recentes negociações entre o MinC, o Iphan e o MEC, visando a formalizar, por meio de termos de cooperação, a articulação entre essas instituições, assim como outras entidades públicas e privadas, com o objetivo de formular e implementar políticas voltadas para um melhor aproveitamento de recursos financeiros e técnicos e, sobretudo, das experiências acumuladas ao longo do tempo.

¹⁰ Ver sobre as Casas do Patrimônio no site www.iphan.gov.br.

¹¹ Ver em www.iphan.gov.br links “Patrimônio Cultural” e “Educação Patrimonial”, o documento final do II Encontro Nacional de Educação Patrimonial.

Observação final

Na verdade, o grande desafio para se alcançar os objetivos mencionados neste texto está na elaboração de subsídios – em termos de produção de material de apoio e de processos de formação de pessoal - voltados para o desenvolvimento de atividades que contribuam para se difundir, sobretudo junto às crianças e jovens, uma “consciência preservacionista”, o que pressupõe, como já dissemos, não apenas a transmissão de conhecimentos, como o estímulo à curiosidade, à criatividade e ao prazer.

Nesse sentido, é importante considerar os bens culturais tanto na sua dimensão de produtos, que são selecionados e consagrados enquanto “patrimônio”, como também chamar a atenção para o processo de sua produção, uso e ressignificação ao longo do tempo. Só assim, por meio da dessacralização do patrimônio, e da consideração desse repertório simbólico como fruto de uma prática social, as novas gerações poderão “descobrir” e recriar, no presente, os sentidos e valores que manterão vivos esses bens.



BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, B. *Comunidades imaginadas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ANDRADE, Mário de. Anteprojeto para a criação do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional. In: *Cartas de trabalho: correspondência com Rodrigo Melo Franco de Andrade (1936-1945)*. Brasília: MEC/Sphan/FNpM, 1981, p. 44.
- ANDRADE, Rodrigo Melo Franco de. *Rodrigo e o SPHAN*. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura, Fundação Nacional Pró-Memória, 1987.
- BRANDÃO, Carlos. *O difícil espelho*. Brasília: Iphan/Deprom, 1996.
- BRASIL. *Brincando, fazendo e aprendendo*. Brasília: MEC/MinC/FNDE, 1985.
- CHASTEL, André & BABELON, Jean-Pierre. La notion de patrimoine. In: *Revue de l'Art*. Paris, no. 48, p. 1.
- DUARTE, Paulo. *Mário de Andrade por ele mesmo*. São Paulo: Hucitec, Secretaria de Cultura, Ciência e Tecnologia, 1977, p. 153-154.
- FONSECA, Maria Cecília Londres. *O Patrimônio em processo*. 3. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009, pp. 51-78.
- _____. Referências culturais: base para novas políticas de patrimônio.” In: *O Registro do Patrimônio Imaterial: Dossiê final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial*. Brasília: Ministério da Cultural/Iphan, 2. ed, 2003, p. 83-95.
- GONÇALVES, José Reginaldo. O patrimônio como categoria de pensamento. In: *Memória e patrimônio*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.22.
- GUMBRECHT, H. U. *Em 1926: vivendo os limites do tempo*. Rio de Janeiro -São Paulo: Record, 1999, p. 467.
- HORTA, M. de L. P. et alii. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Iphan/ Museu Imperial, 1999.
- HUGO, Victor. *Pamphlets pour la sauvegarde du patrimoine - Guerre aux demolisseurs!*. Barcelone: L'Archange minotaure, 2006, p.51.
- ICHER, François (org.). *Regards sur le patrimoine*. Montpellier: CRDP, 2008, p.158.
- MAGALHÃES, Aloísio. *E Triunfo? A questão dos bens culturais no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Brasília: Fundação Nacional Pró-Memória, 1985, p.67.

Educação Patrimonial: um processo de mediação

Sônia Regina Rampim Florêncio

Desde a sua criação, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan manifestou em documentos e publicações a importância da Educação Patrimonial¹. Já na década de 1930, no anteprojeto para a criação do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional, Mário de Andrade apontava para a importância do caráter pedagógico dos museus e das imagens para as ações educativas.

Rodrigo Melo Franco de Andrade, dirigente do Instituto desde sua criação até a década de 1960, também apontou, em alguns artigos e discursos, para a importância da educação na preservação do patrimônio cultural (MINISTÉRIO DA CULTURA, 1987: 64 apud OLIVEIRA, 2011).

Entretanto, somente a partir do final da década de 1970 é que a questão foi abordada de forma mais insistente, coerentemente com a orientação de Aloísio Magalhães, à frente da Fundação Nacional Pró-Memória², na época em que essa instituição atuou:

(...) a instituição se concentrou na elaboração de um discurso, amplamente difundido, em que a comunidade era incluída não apenas como objeto ou população-alvo, mas também como sujeito chamado a participar junto com os agentes institucionais. O lema desse discurso era “a comunidade é a melhor guardiã do seu patrimônio”. (FONSECA, 1997: 185 apud OLIVEIRA, 2011)

No Brasil, data da década de 1980, todavia, a formulação da expressão “Educação Patrimonial”, trazida ao Brasil a partir de experiências ocorridas na Inglaterra e aplicadas aqui, com utilização de museus e de monumentos históricos com fins educacionais. A proposta metodológica que embasava as ações educativas de valorização e preservação do patrimônio cultural começou, nesse período, a ser

¹ Um levantamento de referências à Educação Patrimonial ao longo da trajetória do Iphan foi feito por OLIVEIRA, Cléo Alves Pinto, *Educação patrimonial no Iphan*. Monografia de Especialização. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública – ENAP, 2011.

² A Fundação Nacional Pró-Memória foi criada em 1979 por Aloísio Magalhães a partir do Centro Nacional de Referências Culturais, tendo absorvido o antigo Sphan – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional que, com essa nomenclatura, centralizou, até 1990, a política federal de patrimônio cultural.



definida “*inspirando-se no trabalho pedagógico desenvolvido na Inglaterra sob a designação de Heritage Education*”. (HORTA, 1999)

Outra experiência, também no início dessa década, merece destaque por sua inovação e por apresentar diretrizes do trabalho educativo com foco na cultura que, para quem trabalha com o tema da Educação Patrimonial, é bastante atual. Assim, a Fundação Nacional Pró-Memória criou o *Projeto Interação* que buscava, à época, relacionar a educação básica com os diferentes contextos culturais existentes no país e intencionava diminuir a distância entre a educação escolar e o cotidiano dos alunos, considerando a ideia de que o binômio **cultura e educação** é indissociável. (BRANDÃO, 1996). Cultura aqui era entendida como:

(...) processo global em que não se separam as condições do meio ambiente daquelas do fazer do homem, em que não se deve privilegiar o produto – habitação, templo, artefato, dança, canto, palavra – em detrimento das condições históricas, socioeconômicas, étnicas e ecológicas em que tal produto se encontra inserido. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1983 apud BRANDÃO, 1996)

O *Projeto Interação* quis associar a prática escolar rotineira e concreta da educação básica à realidade não menos rotineira e concreta de cada contexto cultural, tal como ele existe e se reproduz, para tornar essa realidade mais acentuada e, criticamente, um instrumento de sua própria transformação, em cada uma de suas comunidades sociais de realização.

É importante destacar que os processos educacionais que tenham como foco o patrimônio cultural são mais efetivos quando integrados às demais dimensões da vida das pessoas. Em outras

palavras devem fazer sentido e serem percebidos nas práticas cotidianas. Essa preocupação é evidenciada, já na década de 1980, por Carlos Rodrigues Brandão. Ao analisar o *Projeto Interação*, o autor mostra que, durante muito tempo, políticas públicas trataram de preservar lugares, edificações e objetos pelo seu valor em si mesmo, em um processo de reificação de “coisas”.

É preciso, ao contrário, associar continuamente os bens culturais e a vida cotidiana, como criação de símbolos e circulação de significados. Nas palavras do autor:

A Educação Patrimonial, pensada como campo específico de políticas públicas para o patrimônio cultural, superou as ações centradas nos acervos e construções isoladas para a compreensão dos espaços territoriais como um documento vivo, passível de leitura e interpretação por meio de múltiplas estratégias educativas. Deve, portanto, ser entendida como eficaz em articular saberes diferenciados e diversificados, presentes nas disciplinas dos currículos dos níveis do ensino formal e, também, no âmbito da educação não formal.

Não se trata, portanto, de pretender imobilizar, em um tempo presente, um bem, um legado, uma tradição de nossa cultura, cujo suposto valor seja justamente a sua condição de ser anacrônico com o que se cria e o que se pensa e viva agora, ali onde aquilo está ou existe. Trata-se de buscar, na qualidade de uma sempre presente e diversa releitura daquilo que é tradicional, o feixe de relações que ele estabelece com a vida social e simbólica das pessoas de agora. O feixe de significados que a sua presença significativa provoca e desafia (BRANDÃO, 1996).

É importante frisar, também, que práticas educativas fundamentadas na cultura não se limitam à década de 1980. Para Paulo Freire, educador que fez escola, o conceito antropológico de cultura (que evita hierarquizar

populações e valoriza a diferença e a percepção do mundo a partir da alteridade) deve estar presente em todas as ações educativas. Para essa perspectiva, ao se discutir sobre o mundo da cultura e seus elementos, os indivíduos vão desnudando sua realidade e se descobrindo nela. Inúmeras ações educativas com esse caráter surgiram no país, já na década de 1970.

Passadas quase três décadas, a Educação Patrimonial, pensada como campo específico de políticas públicas para o patrimônio cultural, superou as ações centradas nos acervos e construções

A Educação Patrimonial deve ser tratada como um conceito basilar para a valorização da diversidade cultural, para o fortalecimento de identidades e de alteridades no mundo contemporâneo e como um recurso para a afirmação das diferentes maneiras de ser e de estar no mundo.

isoladas para a compreensão dos espaços territoriais como um documento vivo, passível de leitura e interpretação por meio de múltiplas estratégias educativas. Deve, portanto, ser entendida como eficaz em articular saberes diferenciados e diversificados, presentes nas disciplinas dos currículos dos níveis do ensino formal e, também, no âmbito da educação não formal.

Assim, também, é fundamental conceber a Educação Patrimonial em sua dimensão política, a partir da concepção de que tanto a memória como o esquecimento são produtos sociais. É preciso o enfrentamento do desafio de encarar a problemática de que, no Brasil, nem sempre a população se identifica ou se vê no conjunto do que é reconhecido oficialmente como patrimônio cultural nacional.

A Educação Patrimonial tem, desse modo, um papel decisivo no processo de valorização e preservação do patrimônio cultural, colocando-se para muito além da divulgação do patrimônio. Não bastam a “promoção” e “difusão” de conhecimentos acumulados no campo técnico da preservação do patrimônio cultural. Trata-se, essencialmente, da possibilidade de construções de relações efetivas com as comunidades, verdadeiras detentoras do patrimônio cultural.

Dessa forma, os bens culturais são considerados como suporte vivo para a construção coletiva do conhecimento, que só pode ser levada a cabo quando se consideram e se incorporam as necessidades e expectativas das comunidades envolvidas por meio de múltiplas estratégias e situações de aprendizagem que devem ser construídas dialogicamente a partir das especificidades locais.

Além disso, a Educação Patrimonial deve ser tratada como um conceito basilar para a valorização da diversidade cultural, para o fortalecimento de identidades e de alteridades no mundo contemporâneo e como um recurso para a afirmação das diferentes maneiras de ser e de estar no mundo. O reconhecimento desse fato, certamente, inserido em um campo de lutas e contradições, evidencia a visibilidade de culturas marginalizadas ou excluídas da modernidade ocidental, e que são fundamentais para o estabelecimento de diálogos interculturais e de uma cultura de tolerância com a diversidade.

No que se refere ao conceito de Educação Patrimonial, o utilizado atualmente pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, é fruto de uma construção coletiva com instituições e pessoas da sociedade civil, mediada pela Coordenação de Educação Patrimonial do Departamento de Articulação e Fomento:

A Educação Patrimonial se constitui de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural apropriado socialmente como recurso para a compreensão sociohistórica das referências culturais em todas as suas manifestações, com o objetivo de colaborar para o seu reconhecimento, valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos de base democrática devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais onde convivem noções de patrimônio cultural diversas.³

³ Proposta de portaria relativa às ações de educativas de valorização e preservação do patrimônio cultural do Iphan. Recentemente, o Iphan submeteu à sua Procuradoria jurídica, essa minuta. As propostas para esse documento legal foram debatidas por profissionais que lidam com Educação Patrimonial de diferentes regiões do país. A finalidade é criar um arcabouço legal que oriente a atuação na área e a implementação de políticas públicas para esse segmento.

Aí está o que pode ser uma aproximação mais complexa e mais integrada das realidades sociopolíticas do fenômeno da cultura em geral e da Educação Patrimonial em particular. E complexa, aqui, tem o sentido apontado por Edgar Morin:

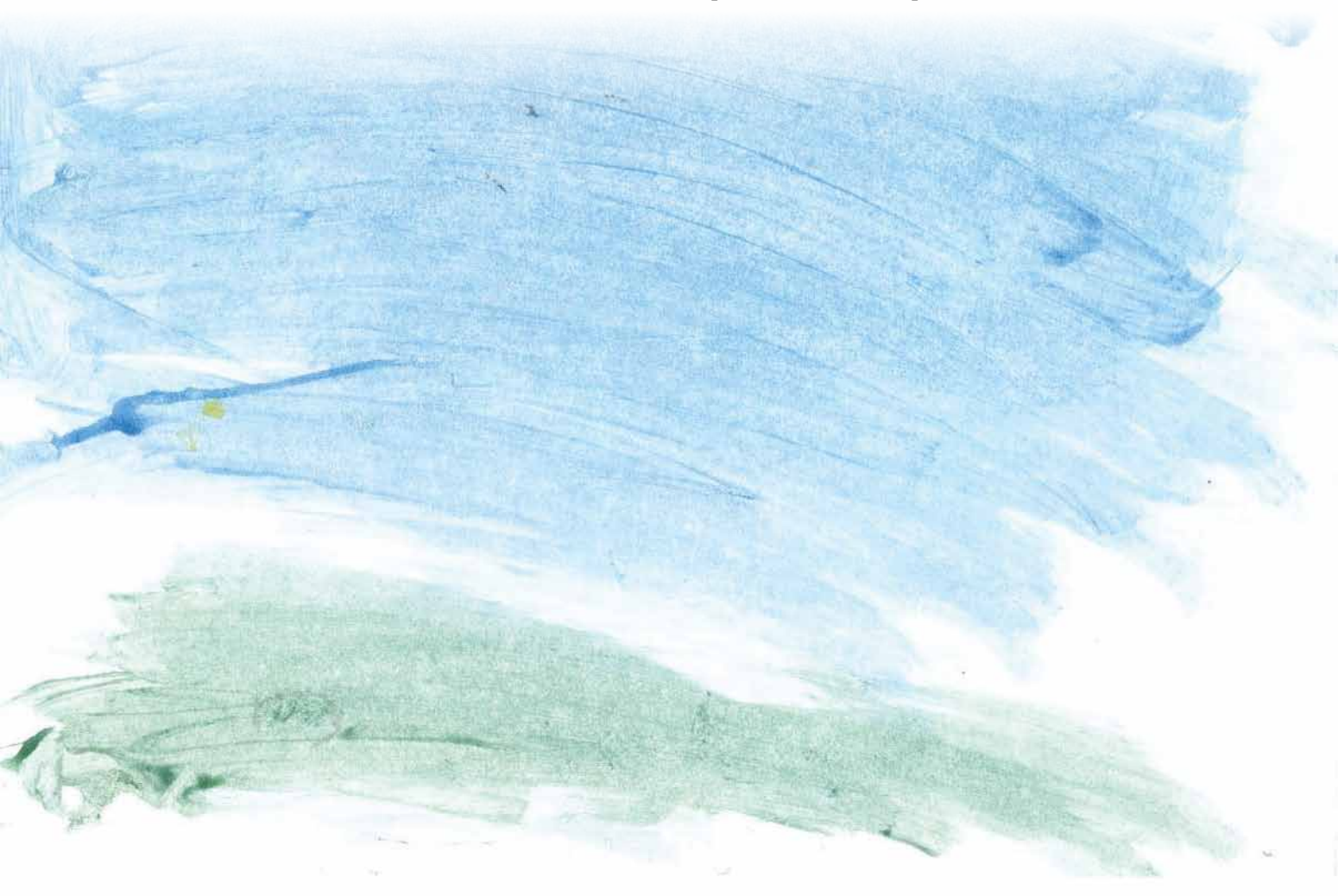
Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis, constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.” (MORIN, 2000)

Para que a ação educativa de valorização e preservação do patrimônio cumpra seu papel, portanto, faz-se necessário indicar alguns dos caminhos possíveis a serem trilhados. A Educação Patrimonial, em primeiro lugar, deve considerar que a preservação dos bens culturais é uma prática social, inserida nos contextos culturais, nos espaços da vida das pessoas. Ela não deve se utilizar de práticas que enaltecem e reificam coisas e objetos sem submetê-los a um universo de ressignificação dos bens culturais. Ela associa, portanto, os valores

A Educação Patrimonial, em primeiro lugar, deve considerar que a preservação dos bens culturais é uma prática social, inserida nos contextos culturais, nos espaços da vida das pessoas. Ela não deve se utilizar de práticas que enaltecem e reificam coisas e objetos sem submetê-los a um universo de ressignificação dos bens culturais.

históricos do bem cultural ao seu lugar atual, em sua comunidade de inserção, ou seja, ao lugar social onde o bem está agora (BRANDÃO, 1996).

Outro aspecto importante é que a Educação Patrimonial pode contribuir para a criação de canais de interlocução com a sociedade e com os setores públicos responsáveis pela política de patrimônio cultural, por meio de mecanismos de



No que se refere à prática educativa, é preciso considerar o patrimônio cultural como tema transversal, interdisciplinar e/ou transdisciplinar, ato essencial ao processo educativo para potencializar o uso dos espaços públicos e comunitários como espaços formativos.

escuta e observação que permitam acolher e integrar as singularidades, identidades e diversidades locais.

Dessa forma é possível a identificação e fortalecimento dos vínculos das comunidades com o seu patrimônio cultural, o que pode potencializar a articulação de ações educativas de valorização e proteção do patrimônio cultural. É preciso, portanto, identificar e promover ações que tenham como referência as expressões culturais locais e territoriais, contribuindo, dessa maneira, para a construção de mecanismos junto à sociedade com vistas a uma melhor compreensão das realidades locais.

No que se refere à prática educativa, é preciso considerar o patrimônio cultural como tema transversal, interdisciplinar e/ou transdisciplinar⁴, ato essencial ao processo educativo para potencializar o uso dos espaços públicos e comunitários como espaços formativos. Além disso, é preciso incentivar

o envolvimento das instituições que atuam nos processos educacionais, formais e não formais, no campo da Educação Patrimonial.

Outro fator importante para o sucesso das ações educativas de preservação e valorização do patrimônio cultural é o estabelecimento de vínculos entre políticas públicas de patrimônio às de cultura, turismo cultural, meio ambiente, educação, saúde, desenvolvimento urbano e outras áreas correlatas, favorecendo, então, o intercâmbio de ferramentas educativas de modo a enriquecer o processo pedagógico inerente a elas. Dessa forma é possível a otimização de recursos na efetivação das políticas públicas e a prática de abordagens mais abrangentes e intersetoriais, compreendendo a realidade como lugar de múltiplas dimensões da vida.

É preciso, também, ter clareza acerca do conceito de patrimônio cultural que é referência para as práticas de Educação Patrimonial. Tal noção, hoje, está ampliada. Conforme as palavras do ex-ministro da Cultura, Gilberto Gil:

(...) pensar em patrimônio agora é pensar com transcendência, além das paredes, além dos quintais, além das fronteiras. É incluir as gentes. Os costumes, os sabores, os saberes. Não mais somente as edificações históricas, os sítios de pedra e cal. Patrimônio também é o suor, o sonho, o som, a dança, o jeito, a ginga, a energia vital, e todas as formas de espiritualidade de nossa gente. O intangível, o imaterial. (IPHAN, 2008)

Tal explicação coaduna-se com a definição legal presente no artigo 216 da Constituição Federal de 1988:

Art. 216. 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 diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, 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, 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. (BRASIL, 1988)

⁴ Para uma compreensão da essencialidade de abordagens educativas inter e transdisciplinares, ver MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

Pensar em educação para o patrimônio cultural requer, também, pensar em qual perspectiva de educação deve pautar as ações. Educação aqui é pensada como processo. Dessa forma, educação significa reflexão constante e ação transformadora dos sujeitos no mundo e não uma educação somente reprodutora de informações, como via de mão única e que identifique os educandos como consumidores de informações. Paulo Freire chamou esse modelo de “educação bancária” (FREIRE, 1970).

A educação que se vislumbra é aquela que se caracteriza como **mediação** para a construção coletiva do conhecimento, a que identifica a comunidade como produtora de saberes, que reconhece, portanto, a existência de um saber local. Enfim, a que reconhece que os bens culturais estão inseridos em contextos de significados próprios associados à memória do local.

A educação, portanto, deve ser percebida como aquela que ocorre nos espaços da vida, indo ao encontro das perspectivas presentes na chamada Educação Integral, ampliando tempos, espaços e oportunidades educativas. Trata-se da aproximação de práticas escolares e outras práticas sociais e culturais, aos espaços urbanos e rurais tratados como territórios educativos (MOLL, 2009). É a valorização de processos educativos que imbrica os saberes escolares aos saberes que circulam nas praças, nos parques, nos museus, nos teatros, nos encontros e manifestações culturais de um modo geral. Para Jaqueline Moll,

(...) a cidade precisa ser compreendida como território vivo, permanentemente concebido, reconhecido e produzido pelos sujeitos que a habitam. É preciso associar a escola ao conceito de cidade educadora, pois a cidade, no seu conjunto, oferecerá intencionalmente às novas gerações experiências contínuas e significativas em todas as esferas e temas da vida. (MOLL, 2009)

A Educação Integral considera como “territórios educadores” o bairro, a cidade, a roça, o quilombo, o assentamento rural, a aldeia, ou seja, o lugar da vida comunitária, ou ainda que:

Todo espaço que possibilite e estimule, positivamente, o desenvolvimento e as experiências do viver, do conviver, do pensar e do agir consequente, é um espaço educativo. Portanto, qualquer espaço pode se tornar um espaço educativo, desde que um grupo de pessoas

dele se aproprie, dando-lhe esse caráter positivo, tirando-lhe o caráter negativo da passividade e transformando-o num instrumento ativo e dinâmico da ação de seus participantes, mesmo que seja para usá-lo como exemplo crítico de uma realidade que deveria ser outra. (...) E o arranjo destes espaços não devem se limitar a especialistas (arquitetos, engenheiros...), mas sim, deve ser prática cotidiana de toda a comunidade escolar. (GOULART, 2010)

É interessante, também, lembrar que a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, Lei nº 9394/96, prevê em seu artigo 1º que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”, quer dizer, os espaços da vida.

É importante, também, considerar que a educação focada nos espaços da vida traz para o debate os chamados paradigmas holonômicos (GADOTTI, 2000). Complexidade e holismo são palavras cada vez mais ouvidas nos debates educacionais, como ressonância da percepção das novas abordagens educativas para um mundo em constante transformação. Nesta perspectiva, segundo o autor, podem-se incluir as reflexões de Edgar Morin, que critica a razão produtivista e a racionalização

Pensar em educação para o patrimônio cultural requer, também, pensar em qual perspectiva de educação deve pautar as ações. Educação aqui é pensada como processo. Dessa forma, educação significa reflexão constante e ação transformadora dos sujeitos no mundo e não uma educação somente reprodutora de informações, como via de mão única e que identifique os educandos como consumidores de informações.



modernas, propondo uma lógica do vivente. Moacir Gadotti acredita que esses paradigmas sustentam um princípio unificador do saber, do conhecimento, em torno do ser humano, valorizando seu cotidiano. Etimologicamente, *holos*, em grego, significa *todo* e os novos paradigmas procuram centrar-se na totalidade. Ao aceitar como fundamento da educação uma antropologia que concebe o homem como um ser essencialmente contraditório, os paradigmas holonômicos pretendem manter, sem pretender superar, todos os elementos da complexidade da vida.

Outra categoria interessante para o tema da Educação Patrimonial é o conceito de *mediação* no

universo de Vygotsky. Em *Pensamento e Linguagem* (VYGOTSKY, 1998), o autor mostra que a ação do homem tem efeitos que mudam o mundo e efeitos sobre o próprio homem e é por meio dos elementos (instrumentos e signos) e do processo de mediação que ocorre o desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores (PPS) ou Cognição.

Vygotsky (1998) considera que os PPS se desenvolvem durante a vida de um indivíduo a partir da sua participação em situações de interação social, no qual participam instrumentos e signos com os quais os sujeitos organizam e estruturam seu ambiente e seu pensamento. Os instrumentos e signos, social e historicamente produzidos, em última

instância mediam a vida. Os diferentes contextos culturais onde as pessoas vivem são, também, contextos educativos que formam e moldam os jeitos de ser e estar no mundo. Essa transmissão cultural é importante porque tudo é aprendido por meio dos outros, dos pares que convivem nesses contextos. Dessa maneira, não somente práticas sociais e artefatos são apropriados, mas, também, os problemas e situações para os quais eles foram criados. Assim, a mediação pode ser entendida como um processo de desenvolvimento e aprendizagem humana, como **incorporação da cultura**, como domínio de modos culturais de agir, pensar, de se relacionar com outros e consigo mesmo.

As ações educativas para a valorização do patrimônio cultural, nesse sentido, são **ações mediadoras**, no sentido pensado por Vygotsky, que contribuem para a afirmação dos sujeitos em seus mundos, em suas culturas e em seus patrimônios culturais.

Por fim, é possível dizer que a Educação Patrimonial pode ser uma importante ferramenta na afirmação de identidades e para que as pessoas se assumam como seres sociais e históricos, como seres pensantes, comunicantes, transformadores, criadores, realizadores de sonhos (FREIRE, 2011:42)

Não se trata, portanto, de limitar as vivências simbólicas e educativas a um único contexto cultural específico. Não se trata de cair em um “localismo esterilizante” (BRANDÃO 1996: 73), onde todos os processos de aprendizagem se realizam em seus limites e com seus exemplos. Trata-se, ao contrário, de partir das referências culturais locais, utilizando-as

A Educação Patrimonial pode ser uma importante ferramenta na afirmação de identidades e para que as pessoas se assumam como seres sociais e históricos, como seres pensantes, comunicantes, transformadores, criadores, realizadores de sonhos.

como arcabouço de símbolos, valores e significados por meio dos quais as ligações necessárias para a compreensão da vida, da cultura, da sociedade e do humano venham a ser estabelecidas, em um processo em que cada sujeito parte de seu mundo e de suas referências para compreender e refletir sobre outros mundos e alteridades.

Foram expostos aqui alguns desafios e algumas possibilidades que se apresentam aos que trabalham, refletem e agem em torno do tema Educação Patrimonial. O movimento de recuperar, valorizar e ressignificar a trajetória seguida por outros que, a seu modo e em outros tempos, se debruçaram sobre a importante tarefa de encontrar ferramentas para valorizar e preservar a memória e o patrimônio cultural brasileiro é fundamental para a construção coletiva de uma nova percepção das ações educativas nesse campo.

BIBLIOGRAFIA

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação*. Rio de Janeiro, Iphan, 1996.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: [S.n], 1988.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- _____. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo, Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais em educação* - São Paulo em Perspectiva, vol.14. São Paulo: abril/junho 2000. Disponível em www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-8392000000200002&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em 31/01/2011.
- GOULART, Bya. *Cadernos Pedagógicos: territórios educativos para a educação integral – a reinvenção pedagógica dos espaços e tempos da escola e da cidade*. Brasília: Ministério da Educação, 2010.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreiras, GRUNBERG, Evelina, MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999.
- IPHAN, 2008. Folder institucional, 3ª ed., *Programa Nacional do Patrimônio Imaterial*.
- MOLL, Jaqueline – *Um paradigma contemporâneo para a Educação Integral*. In Pátio, Revista Pedagógica – agosto/outubro 2009 – Ed. Artmed, RS.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
- OLIVEIRA, Cléo Alves Pinto. *Educação Patrimonial no Iphan* - Monografia de Especialização. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública, 2011.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 6ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Educação e Patrimônio Cultural: reflexões sobre o tema

Simone Scifoni

Introduzindo o debate

No início da década de 1980, introduziu-se pela primeira vez no Brasil a expressão Educação Patrimonial, a partir de experiências na área de museologia que foram trazidas da Inglaterra e aplicadas aqui, nas quais se buscava o uso dos museus e dos monumentos históricos para finalidades educacionais. Surgida, assim, como um desdobramento no âmbito das práticas educativas dos museus, é preciso lembrar, como faz Chagas (2006), que a Educação Patrimonial já estava presente, embora sem tal denominação, como parte da ação cotidiana dos museus desde o século XIX.

Mas foi apenas muito recentemente que a Educação Patrimonial extrapolou os muros dos museus para generalizar-se e tornar-se um campo mais vasto de atuação, nas instituições de tutela

patrimonial, de cultura e de memória, nas escolas e nas organizações civis. Passadas mais de duas décadas, a Educação Patrimonial ultrapassou as ações centradas nos acervos e construções isoladas para a compreensão da própria cidade como documento da história e de cultura, passível de leitura e interpretação por meio de múltiplas estratégias educativas. Isso foi possível porque, de acordo com Santos (1978), a cidade é resultado de uma “acumulação desigual de tempos”, contém os testemunhos que revelam os diversos momentos da vida humana, dos modos de produção, da técnica e da sociedade.

Ao focar as ações na cidade, é possível superar aquela visão de reificação dos objetos do passado, os monumentos e o patrimônio cultural. Reificação que retira estes objetos de seu contexto, o tecido social, isolando-os do conjunto dos processos sociais.



Ao superar esta visão pontual trabalha-se, assim, a Educação Patrimonial em sua dimensão política ampla, não se restringindo apenas aos bens tombados, mas preocupando-se com tudo aquilo que faz parte da memória social. Parte-se da concepção de que tanto a memória institucionalizada, assim como o esquecimento são produtos sociais e não dados aleatórios, segundo apresenta Chauí (2006).

Inúmeras ações de importância na área de Educação Patrimonial estão sendo desenvolvidas hoje no Brasil, por instituições públicas, organizações não governamentais e municípios. Dispersas em suas localidades de origem, muitas dessas ações poderiam ter um alcance e visibilidade maior, estimulando projetos em outras partes do país, mas acabam circunscritas às municipalidades e, quando muito, à região circunvizinha. São ações que revelam uma multiplicidade de estratégias possíveis em Educação Patrimonial, cada qual adaptada a seu contexto e objetivos específicos e que configuram essa nova área de atuação denominada de Educação Patrimonial, cujos princípios e conceituação ainda estão por serem construídos num debate coletivo.

Em um cenário em que, segundo Silveira & Bezerra (2007), o modismo atual em relação à Educação Patrimonial tem multiplicado o número de ações educativas focadas no patrimônio cultural, torna-se necessário estabelecer um diálogo crítico sobre o tema, sobre os pressupostos e a concepção educativa destas atividades. Quais são seus fundamentos teóricos? O que a Educação Patrimonial objetiva, afinal?

Este texto procura abordar tais questões, tomando como caminho a necessária problematização de determinadas concepções e práticas muito em voga hoje pelo país, na tentativa de contribuir para a reflexão deste importante tema. É importante ressaltar que tais reflexões que aqui apresentamos não se dão no abstrato, mas pelo contrário, foram se constituindo na lida ou na prática cotidiana profissional¹, portanto estão ancoradas na crítica sobre a realidade objetiva, como sempre defendeu Freire (2011).

Educação patrimonial: a necessidade de um aporte teórico consistente

Se as práticas são múltiplas e cada vez mais ampliam seu campo, é urgente reconhecer que, ao contrário, há uma carência de reflexão teórica e crítica sobre a Educação Patrimonial. Isso tem relação, em parte, com as dificuldades de ordem prática e estrutural que são muito comuns ao trabalho neste campo de atuação, tal como a insuficiência de recursos humanos e materiais para os projetos e a falta de formação na área. Essas restrições e limitações têm impossibilitado o tempo necessário para a reflexão sobre o que fazemos e o enfrentamento deste limite é condição essencial para produzir avanços nas experiências educativas.

Uma grande parcela do que se encontra hoje nas publicações sobre o tema parte e caminha em círculos sobre a mesma conceituação. E não é raro observar-se em projetos espalhados pelo país o uso daquele mesmo referencial teórico apresentado, no início da década de 1990, contido no Guia Básico de Educação Patrimonial publicado pelo Iphan (Horta; Grumberg e Monteiro, 1999).

O guia teve uma importância como marco da necessidade de afirmação de uma área nova dentro da tutela patrimonial e contribuiu fundamentalmente por sistematizar questões que estavam dispersas, tornando-se, assim, uma obra de referência no país. Mas qualquer conhecimento deve ser entendido como historicamente datado, como produto de um momento e das reflexões que foram

¹ Exercício profissional como técnica de Educação Patrimonial na Superintendência do Iphan de São Paulo e nos atuais projetos de Educação Patrimonial desenvolvidos junto ao Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo, tais como a Rede Paulista de Educação Patrimonial e Memórias Urbanas – Iguape/Vale do Ribeira.

possíveis produzir naquele momento. As práticas em Educação Patrimonial pedem, há muito tempo, que se avance em relação àquelas proposições.

É nesse sentido que cabe perguntar qual é a base teórica que fundamenta o nosso trabalho em Educação Patrimonial? Quais os conceitos, as definições e os princípios que norteiam o nosso trabalho? Estamos avançando na reflexão sobre o tema ou paramos no tempo?

Outro sério desafio a enfrentar nesta questão é o fato de que, no campo da Educação Patrimonial, nos posicionamos frequentemente em relação às definições de cultura, patrimônio, identidade, diversidade cultural. No entanto, pouco tempo dispensamos às reflexões sobre o outro termo igualmente importante da expressão, ou seja, a Educação. Hoje, o grande desafio deste campo de atuação é uma tomada de posição acerca do que entendemos por Educação.

As estratégias de Educação Patrimonial não podem ser entendidas como coisa em si mesma, separadas de uma discussão anterior e necessária: a das práticas educativas e de uma concepção de Educação. Mas elas têm abstraído a discussão sobre Educação, voltando-se apenas às questões do universo da Cultura, em um processo de autonomização, como se a reflexão sobre a Educação fosse supérflua ou já estivesse dada ou resolvida naturalmente. Ou ainda pior, como se ela fosse um campo neutro, razão pela qual não é preciso se posicionar.

A Educação não é neutra, ao contrário, é o campo privilegiado do enfrentamento político-ideológico, lugar onde se confronta também um modelo de sociedade e o papel do Estado, conforme discutiu Paro (2001). Este enfrentamento acontece entre duas posições antagônicas: ou a educação é vista como instrumental para a reprodução da sociedade enquanto tal, reprodução do sistema e do *status quo*, ou seja, para que tudo fique como está, perpetuando-se uma situação de desigualdade social; ou a educação pode ser vista como parte de um projeto de transformação social, um projeto de emancipação humana e libertação, conforme pensou Paulo Freire. Emancipação no sentido de luta contra a aceitação passiva dos mecanismos de exploração no trabalho (como se estes fossem uma coisa natural) e luta contra a alienação que cria e amplia as condições de desigualdade social.

Segundo Freire (2011), semelhantes sentidos conflitantes estão por detrás do que ele chama de “ação cultural”: ou ela está a serviço da dominação para manter a estrutura social como está, pretendendo mistificar o mundo em uma postura que ele denomina de “ação cultural antidialógica”; ou ela está a serviço da superação das condições para levar a libertação dos homens, portanto, a transformação radical da realidade, que ele chama de “ação cultural dialógica”.

A tomada de posição da Educação Patrimonial em relação a estes dois diferentes caminhos determina a escolha das estratégias e a forma como se estruturam as ações educativas. É uma tomada de posição **política** do que deve ser o papel da Educação e, portanto, fundamental aos nossos projetos de Educação Patrimonial, na medida em que se torna o eixo estruturante das ações. Do contrário, ao não nos posicionarmos, corremos o risco de realizar ações incoerentes que podem até pretender ser “dialógicas”, mas que na realidade só acabam reforçando os mecanismos de dominação. Sem princípios norteadores bem definidos e ancorados em uma determinada postura política-pedagógica, os projetos tornam-se a prática pela prática, esvaziada de sentido maior.

A Educação Patrimonial de concepção libertadora

Pensando em Educação Patrimonial a partir dos princípios de uma concepção libertadora e emancipatória, conforme propôs Freire (2011), alguns pressupostos fundamentais são imprescindíveis aos projetos. Apresentamos aqui pelo menos dois destes.

Em primeiro lugar a necessidade de concebermos as comunidades nas quais atuamos como **sujeitos** do processo. Os projetos devem ser pensados e planejados junto com as comunidades envolvidas, a partir de suas próprias necessidades e demandas.

Não seria necessário enfatizar este primeiro pressuposto não fosse a quantidade de projetos que vemos pelo país, em que as comunidades são tratadas como receptoras de ações instituídas pelos técnicos-especialistas, aqueles que se vêem e agem como os verdadeiros detentores de conhecimento sobre o patrimônio. Projetos criados de cima para baixo, sem ouvir os principais interessados, sem conhecer

o local e as pessoas e, portanto, sem um diagnóstico prévio sobre as questões que envolvem o lugar.

É a perspectiva que Bezerra & Silveira (2007) criticam por desconsiderar a visão de mundo dos envolvidos e por tomá-los como pessoas que precisam da “luz do conhecimento”. Neste sentido trata-se aqueles que são os principais protagonistas como um público ou objeto sobre o qual deve-se agir, levar informação, passar conteúdo, depositar conhecimento técnico-científico, o que Freire (2011) chamou de “invasão cultural”. Quando se planeja uma ação em gabinete, sem o real envolvimento das comunidades nas quais se atua, imaginando o que seriam as suas necessidades, configura-se uma invasão cultural. Chega-se com a autoridade e superioridade de quem detém o conhecimento técnico-científico, impõe-se uma visão de mundo e um marco valorativo e ideológico vindo de fora, desrespeita-se a potencialidade local e desvaloriza-se o conhecimento empírico gerado no lugar, conforme diz Freire (2011). Assim a Educação Patrimonial só estará contribuindo para manter e reproduzir as relações sociais de dominação.

Já a perspectiva de uma Educação libertadora e emancipatória é radicalmente oposta. Primeiro porque ela concebe as comunidades nas quais se atua como sujeitos do processo, estabelecendo outro tipo de relação nos lugares. Ouve e constrói junto, socializando o conhecimento técnico-científico produzido nos órgãos de preservação, ao mesmo tempo em que também aprende a valorizar os conhecimentos e as práticas locais. Neste sentido, contribui para a tomada de consciência dos homens como sujeitos, superando as condições que o colocavam como objeto, o que Freire chamou de “conscientização”.

Noção fundamental na teoria de Freire (2001), a conscientização significa a superação pelo homem de sua condição de objeto, ela implica uma atitude crítica diante do mundo, na qual o homem escolhe e decide, constrói a si mesmo como pessoa, transforma a realidade na medida em que se produz como sujeito da história. Neste sentido, a perspectiva conscientizadora de que Freire trata e que pode ser usada na Educação Patrimonial traz o significado de que, pela mediação da cultura e das práticas educativas da cultura e patrimônio é possível contribuir para a **tomada de consciência dos homens como sujeitos da sua própria história.**

A perspectiva conscientizadora de que Freire trata e que pode ser usada na Educação Patrimonial traz o significado de que, pela mediação da cultura e das práticas educativas da cultura e patrimônio é possível contribuir para a tomada de consciência dos homens como sujeitos da sua própria história.

Essa perspectiva não significa de forma alguma, dentro da concepção freireana, tomada de consciência em relação à cultura, como se esta estivesse fora da realidade objetiva considerada ou como se tratasse de levar cultura aos lugares destituídos desta. É compreender a cultura como mediação, ou seja, como meio que contribuirá para a consciência dos homens sobre o seu papel de sujeito, consciência de si mesmo e de sua ação.

Segundo pressuposto fundamental para a Educação Patrimonial de perspectiva libertadora é a busca da construção de uma nova relação entre a população com o seu patrimônio cultural.

Mas para que isso ocorra é preciso garantir, antes, uma participação social efetiva na construção das políticas de proteção da memória e do patrimônio, para que a população possa se reconhecer e se enxergar no patrimônio e na memória oficial. É fundamental, para tanto, considerar no processo de valoração do patrimônio cultural, além dos valores estéticos e formais, os laços afetivos, sociais, simbólicos.

É necessário, também, reconhecer de vez o caráter desigual do patrimônio cultural. De acordo com Canclini (1994), a desigualdade começa na eleição e sacralização do patrimônio, uma vez que não há participação igualitária na sua construção. Desta forma, determinados grupos sociais ainda estão excluídos da chamada memória nacional. O conjunto

O conjunto tombado acabou por criar, assim, uma visão parcial do que somos, na medida em que nem todos estão ali representados, alguns bem mais que outros. Nossa memória é cravada por imagens de fortalezas militares, Casas de Câmara e Cadeia, igrejas católicas, fazendas e engenhos, denotando que os personagens da memória nacional são as elites políticas, militares, religiosas e econômicas.

tombado acabou por criar, assim, uma visão parcial do que somos, na medida em que nem todos estão ali representados, alguns bem mais que outros. Nossa memória é cravada por imagens de fortalezas militares, Casas de Câmara e Cadeia, igrejas católicas, fazendas e engenhos, denotando que os personagens da memória nacional são as elites políticas, militares, religiosas e econômicas.

Seguindo um modelo francês e europeu de proteção do patrimônio, a escolha histórica dos nossos órgãos de preservação pela representação da memória a partir de tudo que é monumental e excepcional apagou os conflitos e a desigualdades e simulou uma sociedade nacional cujos símbolos são a grandiosidade e o prestígio. Como é possível neste modelo de patrimônio cultural que operários e camponeses, por exemplo, possam se enxergar neste conjunto da memória nacional?

Para Canclini (1994), há uma hierarquia dos valores culturais que definiu o erudito e o científico como superiores e o popular como inferior. Neste sentido, reforça-se o caráter subalterno das classes populares e de suas memórias. É preciso, assim, desmistificar a ideia de que os patrimônios tombados são neutros e explicitar as condições nas quais determinadas hegemonias se legitimam perante a sociedade. O patrimônio não é um objeto

dado, cabendo ao poder público apenas a tarefa de reconhecer um valor intrínseco; ele é produto de uma escolha que pode aparecer historicamente como imposição simbólica para afirmar determinadas hegemonias. Neste sentido pode ser instrumento para reprodução das relações de dominação e de desigualdade social.

Questionar esse universo de patrimônio desigual é também tarefa de uma Educação Patrimonial de perspectiva libertadora e emancipatória. Isso

O patrimônio não é um objeto dado, cabendo ao poder público apenas a tarefa de reconhecer um valor intrínseco; ele é produto de uma escolha que pode aparecer historicamente como imposição simbólica para afirmar determinadas hegemonias. Neste sentido pode ser instrumento para reprodução das relações de dominação e de desigualdade social.

não significa, de forma alguma, desconsiderar o conjunto de bens já constituído, jogar tudo fora, mas enxergar esse nosso legado a partir de outras perspectivas mais problematizadoras e críticas. Considerar o patrimônio no contexto dos processos sociais, em seu cotidiano contraditório que revela riqueza material mas, ao mesmo tempo, limitações e indigência humana. Um patrimônio que pode ter sua leitura feita a partir da produção de riqueza material, da técnica, do comércio e das mercadorias, mas que não deve esconder as relações de trabalho, desigualdade, sujeição e opressão.

É assumir, como faz Benjamim (2010, p.225), que:

Nunca houve um monumento de cultura que não fosse também um monumento de barbárie. E assim como a cultura não é isenta de barbárie, não



é, tampouco, o processo de transmissão da cultura. Por isso, na medida do possível, o materialista histórico se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a história a contrapelo.

A postura de “escovar a história a contrapelo” sugere para a Educação Patrimonial a superação da visão celebrativa e acrítica dos patrimônios, aquela que enxerga nas sedes de fazendas e fortalezas militares tombadas a riqueza e técnica, e ao mesmo tempo deixa de lado o seu conteúdo social, os trabalhadores e as relações de trabalho servil. A história a contrapelo é recusar identificar-se com o opressor, é a busca por novos olhares, sob ponto de vista radicalmente oposto, iluminando no processo o ponto de vista dos dominados, dos esquecidos. Valorizando o trabalho vivo e o trabalhador como o verdadeiro criador de riquezas, como sujeitos da cultura, dá-se, assim, um novo sentido a esse mesmo patrimônio.

Fetichizar o patrimônio significa vê-lo como coisa em si mesma, autônoma e independente dos processos que o constituíram. A fetichização serve, assim, aos propósitos de ocultar os sujeitos do trabalho e também as relações conflituosas e de dominação que envolvem a sua produção, tornando-o um objeto aparentemente neutro.

Ao invés de tratar este patrimônio **unicamente** valorizando e enfatizando a técnica e a arquitetura, o desenho ou a qualidade do material construtivo, atitude que pode contribuir para a fetichização do patrimônio, é preciso compreendê-lo à luz dos processos sociais que o produziram e dos quais ele é testemunha. Fetichizar o patrimônio significa vê-lo como coisa em si mesma, autônoma e independente dos processos que o constituíram. A fetichização serve, assim, aos propósitos de ocultar os sujeitos do trabalho e também as relações conflituosas e

Cabe, assim, às políticas públicas criar e garantir canais de aproximação e de participação social, proporcionando uma experiência única de construção coletiva da ideia de um patrimônio cultural nacional, capaz não só de proteger a memória, como também de proporcionar a apropriação social e a consequente re-inserção dos patrimônios no tecido urbano e rural.

de dominação que envolvem a sua produção, tornando-o um objeto aparentemente neutro.

Algumas palavras finais...

Segundo Jeudy (2005, p. 19), para que “[...] exista patrimônio reconhecível, é preciso que ele possa ser gerado, que uma sociedade se veja o espelho de si mesma, que considere seus locais, seus objetos, seus monumentos reflexos inteligíveis de sua história, de sua cultura.”

Assim, a Educação Patrimonial tem em um país como o Brasil o grande desafio de lidar com o fato de que a população nem sempre se identifica ou se enxerga no conjunto do que chamamos de patrimônio cultural nacional. Isso é resultado histórico de uma fraca participação social em todo o processo, desde a eleição dos bens patrimoniais, passando pela definição de usos para esses bens, no caso de imóveis ou áreas públicas, culminando em projetos de restauração que nem sempre levam em conta a relação afetiva entre as comunidades e o seu patrimônio e, portanto, os valores sociais envolvidos em uma tarefa que não é meramente técnica e nem implica somente critérios de autenticidade.

As consequências dessa fraca participação social são conflitos, tensões e, frequentemente, uma imagem negativa do patrimônio e dos órgãos de preservação, além do desconhecimento da população sobre os valores atribuídos a esse patrimônio cultural. Cabe, assim, às políticas públicas criar e

garantir canais de aproximação e de participação social, proporcionando uma experiência única de construção coletiva da ideia de um patrimônio cultural nacional, capaz não só de proteger a memória, como também de proporcionar a apropriação social e a consequente re-inserção dos patrimônios no tecido urbano e rural.

Dentre as diversas formas de aproximação entre os órgãos de preservação do patrimônio cultural e a sociedade, a Educação Patrimonial tem um papel estratégico. Mas ela não pode ser vista e, tradicionalmente assim tem sido entendida, como atividade de divulgação e de transmissão de informações após a realização dos tombamentos. A ideia redentora de “levar o conhecimento ao outro” e que está presente nesta visão, conforme discutem Silveira & Bezerra (2007), ignora o saber empírico local e as relações que as populações estabelecem com os lugares e os patrimônios, uma memória social constituída nem sempre de lembranças alegres, mas, muitas vezes, de momentos de dificuldades e de sofrimento.

Em uma vertente oposta de abordagem, a Educação Patrimonial pode aparecer como um componente essencial de todo o processo de identificação do patrimônio, o que significa incorporá-la como atividade *pari passu* e integrada às pesquisas de tombamento e/ou de inventário do patrimônio imaterial. Neste caso ela se revela como uma possibilidade e um espaço para envolver a comunidade local na construção de um patrimônio compartilhado, considerando as necessidades e as

expectativas das comunidades envolvidas, o que implica uma construção que é coletiva e não uma ação burocraticamente implantada de cima para baixo pelas instituições.

A Educação Patrimonial tem, assim, um papel fundamental, colocando-se para além da simples divulgação do patrimônio: não se trata de estratégia de marketing ou de difundir conhecimentos e reproduzir informações e discursos a um maior número de pessoas possível. Trata-se, antes de tudo, de construir uma relação com as comunidades e os lugares, possibilitando a apropriação social de conhecimentos do qual o patrimônio é o suporte.

Nesse sentido, a Educação Patrimonial pode ser compreendida como um campo ampliado de atuação, que não se limita apenas às atividades de visitação nos museus ou em bens patrimoniais, incorporando, assim, outras ações educativas de caráter diversificado, principalmente aquelas de caráter participativo, que possam permitir a inserção da população local no desafio de pensar a proteção dos bens referenciais de sua memória coletiva.

Destaca-se, assim, a necessidade de construção de ações de forma compartilhada com as comunidades, a partir de suas necessidades e demandas e de uma atuação em rede, envolvendo diversos segmentos públicos e da sociedade civil, bem como uma multiplicidade de estratégias, as quais têm que ser determinadas a partir das problemáticas de cada local.

BIBLIOGRAFIA:

- BENJAMIM, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. Ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- CANCLINI, Nestor Garcia. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, no 23, p.95-115, 1994.
- CHAGAS, Mário. *Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação*. Dossiê Educação Patrimonial no3, Iphan, jan/fev. 2006.
- CHAUÍ, Marilena. *Cidadania cultural. O direito à cultura*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Centauro, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUMBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.
- JEUDY, Henri-Pierre. *O espelho das cidades*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005.
- PARO, Vitor Henrique. “Políticas educacionais: considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade”. In: DOURADO, Luiz F.; PARO, Vitor H. (orgs.) *Políticas públicas e educação básica*. São Paulo: Xamã, 2001, p.29-48.
- SANTOS, Milton. *Por uma Geografia Nova*. São Paulo: Hucitec/Edusp, 1978.
- SILVEIRA, Flávio L.A.; BEZERRA, Márcia. “Educação Patrimonial: perspectivas e dilemas”. In: LIMA FILHO, Manuel F. et al (orgs.). *Antropologia e Patrimônio Cultural*. Diálogos e desafios contemporâneos. Blumenau: Nova Letra, 2007, p.81-97.

Educação Patrimonial X Educação Museal?

Magaly Cabral

1 Introdução

Com o presente artigo pretendo refletir sobre a educação voltada para o patrimônio de um modo geral e, em particular, para a educação em museus. Pretendo, ainda, buscar verificar semelhanças e/ou diferenças entre Educação Patrimonial e Educação Museal.

Para tanto, deverei tecer considerações sobre patrimônio cultural, museu e educação.

2 Trabalhando com definições

2.1 Patrimônio Cultural

Evidentemente que, para falar de patrimônio cultural, é ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) que recorro. No seu *site*, patrimônio cultural está assim definido:

“O patrimônio cultural é o conjunto de manifestações, realizações e representações de um povo, de uma comunidade. Ele está presente em todos os lugares e atividades: nas ruas, em nossas casas, em nossas danças e músicas, nas artes, nos museus e escolas, igrejas e praças.

Nos nossos modos de fazer, criar e trabalhar. Nos livros que escrevemos, na poesia que declamamos, nas brincadeiras que organizamos, nos cultos que professamos. Ele faz parte de nosso cotidiano e estabelece as identidades que determinam os valores que defendemos. É ele que nos faz ser o que somos. Quanto mais o país cresce e se educa, mais cresce e se diversifica o patrimônio cultural. O patrimônio cultural de cada comunidade é importante na formação da identidade de todos nós, brasileiros.”

Pela definição, o patrimônio cultural está presente em todos os lugares e atividades: nas ruas, **nos museus e escolas**, igrejas etc. De partida, então, encontramos uma semelhança: patrimônio cultural compreende os museus (e escolas!).

Chagas (2009: 47) diz que

“Constituída a partir de práticas sociais específicas, a cidadela do patrimônio cultural contém o museu e suas especificidades, como uma espécie de bastião. De tal modo que o processo de musealização confunde-se com o que se poderia chamar de patrimonialização. Sendo parte dessa cidadela, o museu tem, no entanto, frequentemente contribuído, de dentro para fora e de fora para dentro, para forçar as portas e dilatar o domínio patrimonial.”



2.2 - Museu

Naturalmente que é ao Conselho Internacional de Museus (Icom) e ao Instituto Brasileiro de Museus (Ibram) que recorro para falar de museus. O site do Icom reproduz a definição de acordo com o Estatuto do Icom, adotado durante a realização da 21ª Conferência Geral do Icom, em Viena, Áustria, em 2007.

“Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, pesquisa, comunica e expõe o patrimônio tangível e intangível da humanidade e seu meio-ambiente para os propósitos da educação, estudo e lazer.”

No site, o Icom chama a atenção para o fato de que a definição de museu evoluiu, em linha com os desenvolvimentos na sociedade. Desde a criação do Icom, em 1946, ele atualiza a definição de acordo com as realidades da comunidade global de museus.

Podemos afirmar que o mesmo se deu em relação ao patrimônio cultural, aí incluído o brasileiro. E então, nestas atualizações, uma outra semelhança desponta: patrimônio cultural e museus passaram a considerar o intangível em suas definições.

O Instituto Brasileiro de Museus (Ibram) adota a definição de museu apontada pelo Icom, uma definição que é uma referência na comunidade internacional.

2.3 - Educação

A educação é um direito de todo ser humano. E, de modo a que, numa sociedade, os indivíduos tenham direito ao conjunto de bens e serviços disponíveis, ela é um dos requisitos fundamentais. É a educação, inclusive, que vai permitir e orientar os indivíduos na direção de usufruir de outros direitos constituídos na sociedade em que vive.

A educação vem sendo destacada como uma importante ferramenta social, no mundo contemporâneo, que possibilita enfrentar os novos desafios gerados pela globalização e pelo avanço tecnológico na era da informação. O fato é que, sabemos, nenhuma nação conseguiu progredir sem investir na educação.

A educação, com certeza, é a garantia de acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade. Mas entendo, ainda, a educação, como uma prática para a cidadania e, simultaneamente,

A educação, com certeza, é a garantia de acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade. Mas entendo, ainda, a educação, como uma prática para a cidadania e, simultaneamente, como formadora de indivíduos críticos, criativos e autônomos, capazes de agir no seu meio e transformá-lo.

como formadora de indivíduos críticos, criativos e autônomos, capazes de agir no seu meio e transformá-lo.

As autoras do livro *Com a Pré-Escola nas Mãos* (Kramer (Org.), Pereira, Oswald e Assis, 1994) dizem que partem da compreensão de que a escola não modifica a sociedade, mas pode contribuir para a mudança se desempenhar o seu papel de ensinar criticamente, fornecendo os instrumentos básicos para o exercício da cidadania.

Mas sua fala me aponta também que as autoras compreendem a criança já como um cidadão. Cidadão que será instrumentalizado para exercer sua cidadania. A criança, para elas, não vai ser um cidadão, porque ela já o é desde que nasce. Trata-se, portanto, de uma concepção de infância em que a criança já é vista, assim como o adulto, como um sujeito histórico, social, ativo, cooperativo e responsável. Da criança ao adulto, somos todos cidadãos.

Trago essa questão da criança porque acredito e aposto na educação básica. Uma escola básica de qualidade pode contribuir profundamente para as mudanças.

3 Juntando as peças: Educação, Patrimônio Cultural e Museu

Recorrendo mais uma vez ao site do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), verificamos que a sua Gerência de Projetos e Educação Patrimonial informa sobre a relação

entre a educação e o patrimônio cultural, ou seja, a Educação Patrimonial, da seguinte forma:

"Toda vez que as pessoas se reúnem para construir e dividir novos conhecimentos, investigam para conhecer melhor, entender e transformar a realidade que nos cerca, estamos falando de uma ação educativa. Quando fazemos tudo isso levando em conta alguma coisa que tenha relação com nosso patrimônio cultural, então estamos falando de Educação Patrimonial!"

Uma definição simples e objetiva, mas que percebe a educação na sua essência e a relaciona com o patrimônio cultural.

O site do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram) não traz uma definição sobre Educação em Museus ou Educação Museal. Está em fase de construção uma Política Nacional de Educação Museal, levando em conta o Estatuto de Museus, a fim de fundamentar a promoção das ações educacionais no que concerne à diversidade cultural e ao acesso democrático. A Coordenação de Museologia Social e Educação do Ibram reuniu os educadores e alguns diretores dos Museus do Ibram em junho de 2010 e foi elaborada a Carta de Petrópolis (o Encontro foi realizado no Museu Imperial, em Petrópolis), como Subsídios para a Construção de uma Política Nacional de Educação Museal.

4 Museal x Patrimonial

Chagas (1998), citando, entre outros autores, Waldiza Russio Guarnieri, diz que, pela ótica de que a museologia estuda a relação entre o homem/sujeito e o objeto/bem cultural num espaço/cenário denominado museu (ou fora dele), tudo isso participando de uma mesma realidade em transformação, **o museu é espaço de relações** (grifo meu). E que, com base nas relações possíveis entre os seres humanos, mediadas por um discurso que articula os bens culturais (produzidos, conservados e transformados pelos homens), o museu pode ser concebido como meio de comunicação e campo de educação.

Reconhecer o museu (e o patrimônio) como meio de comunicação é reconhecer que ele tem uma linguagem própria?

Chagas (2001?), pergunta se existe uma "linguagem museal", válido também para "linguagem patrimonial"; ou seja, ele questiona se o museu ou o patrimônio têm uma linguagem específica.

Partindo da reflexão de que a linguagem/comunicação é a "casa do homem", baseando-se em Márcio Tavares D'Amaral dialogando com Heidegger — "(...) sendo a linguagem o lugar em que o homem se faz homem e se reconhece — neste sentido pode-se dizer que a linguagem é a casa do homem —, e sendo o homem essencialmente co-existência, linguagem é comunicação. Não por extrapolação, aproximação frutífera, mas por natureza." —, Chagas diz que sendo o museu (o patrimônio) um lugar e também um produto do homem — conservado e transformado por ele —, ele é, por conseguinte, manifestação da linguagem (no singular), assim como a arte em geral, e a poesia, em particular.

Portanto, diz Chagas, sendo o museu (ou patrimônio) lugar e produto do homem e manifestação da linguagem, falar em "linguagem museal" ou "linguagem patrimonial" não é falar de uma especificidade da linguagem, e sim indicar um lugar (ou um campo) de manifestação dela. O museu (ou patrimônio) resulta da linguagem. E se a comunicação é processo, a linguagem também é processo.

Para ele, não basta estar exposto para estar em comunicação. A linguagem pressupõe discurso organizado e em movimento, ou seja, em comunicação. Mas a possibilidade de comunicação/linguagem pressupõe, por seu turno, a instituição ou mesmo a pré-existência de um conjunto de elementos sógnicos que serão arranjados de um determinado modo, produzindo um determinado discurso.

Chamando a atenção para o fato de que o uso descuidado do termo museal (e ele diz que o mesmo é válido para o patrimonial) adjetivando a linguagem e a comunicação (e chama a atenção que o mesmo é válido para a educação) periga implantar uma visão reducionista do problema, Chagas quer sustentar que a "linguagem museal" ou "linguagem patrimonial" não é a linguagem das coisas, mas a linguagem dos seres interessados em se comunicar poeticamente, lançando mão dos recursos disponíveis. Por essa estrada, diz ele que se pode compreender que o que se quer preservar e comunicar não são objetos (monumentos, sítios, prédios, manifestações), mas sim pensamentos, sentimentos, sensações e intuições.

Museal e patrimonial são tomados tão somente como adjetivo qualificativo de determinado campo

(o museu, o patrimônio) de manifestação da linguagem ou, ainda, como o indicativo de um determinado âmbito em que o processo de comunicação, lançando mão de certos recursos, pode ser vivenciado.

Chagas deseja sustentar com veemência que se existe uma "linguagem museal" (ou "linguagem patrimonial"), ela não está restrita às coisas, mas antes lança mão das coisas e de outras tantas linguagens e de outros tantos recursos: táteis, visuais, olfativos, gustativos, auditivos, afetivos, cognitivos e intuitivos.

Por essa picada, podemos sustentar também, e concordando com Chagas quando diz que o uso descuidado do termo museal ou patrimonial adjetivando a linguagem e a comunicação, válido também para a educação, periga implantar uma visão reducionista do problema, que a "Educação Museal" ou "Educação Patrimonial" não é a educação sobre as coisas, mas a educação desenvolvida por seres interessados em se comunicar poeticamente, lançando mão dos recursos disponíveis. Concordando com Chagas, podemos compreender que o que se quer preservar e comunicar não são objetos, monumentos, sítios, prédios, manifestações, mas sim pensamentos, sentimentos, sensações e intuições.

Aqui vale trazer uma definição poética encontrada no *site* do Ibram:

“Os museus são casas que guardam e apresentam sonhos, sentimentos, pensamentos e intuições que ganham corpo através de imagens, cores, sons e formas. Os museus são pontes, portas e janelas que ligam e desligam mundos, tempos, culturas e pessoas diferentes. Os museus são conceitos e práticas em metamorfose.”

Ou são uma espécie de bastião da cidadela do patrimônio cultural, como disse Chagas.

Assim, a mesma definição adotada pela Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan poderia ser adotada pela Coordenação de Museologia Social e Educação do Ibram para a Educação em Museus, ou Educação Museal: *quando, no museu, profissionais do museu com profissionais do museu¹ e profissionais do museu com usuários do museu, nos reunimos para construir e dividir novos conhecimentos, quando investigamos para conhecer melhor, entender e transformar a realidade que nos cerca, então estamos falando de Educação Museal.*

Delimitamos o campo – Museu –, que está contido no Patrimônio. Muda o campo onde a ação educativa se desenvolve, mas não mudam os conceitos e os objetivos. Podem variar as metodologias desenvolvidas. A adjetivação patrimonial ou museal não implica diferenças, apenas indicação de campos de atuação.

5 Educação Museal/Educação Patrimonial

O que importa é o educador do museu ou do patrimônio ter consciência de que a ação educativa não pode ser uma educação institucionalizada, autoritária e burocrática, que considera o bem cultural e o seu uso educacional, como diz Chagas (2001?), como um dado, uma dádiva, uma doação, uma coisa pronta, acabada. Muitos educadores acreditam que esta seja uma forma eficaz de assegurar a defesa e a preservação do museu e do patrimônio de um modo geral. Ledo engano. Ao contrário, o educando continuará ou passará a não estabelecer relações



¹ E, aqui, remeto ao texto da Prof. Maria Célia Santos, publicado no primeiro Caderno Temático, em que trata do processo museológico como ação educativa e de comunicação.

Se é na palavra que o homem se faz, então o diálogo é o caminho que se impõe para a Educação Museal/Patrimonial, pois o diálogo faz parte da natureza histórica do ser humano. A Educação Museal/Patrimonial, compreendida como uma educação dialógica, parte da compreensão de que os alunos têm suas experiências diárias. Oferece a possibilidade de se começar do concreto, do senso comum, para se chegar a uma compreensão rigorosa da realidade. É ouvir os alunos falarem sobre como compreendem seu mundo e caminhar junto com eles no sentido de uma compreensão crítica e científica dele.

afetivas com o patrimônio ou o museu e, com isso, sua preservação pouco importará.

Na verdade, assim como na escola, esses educadores que trabalham com o patrimônio ou o museu dessa forma praticam também o que se assemelha ao que Paulo Freire (1994: 58) denunciou como “prática bancária de educação”².

Paulo Freire propõe, em contrapartida, a educação libertadora, que se orienta no sentido da humanização de educando/educador, com uma ação infundida da própria crença nos homens, no seu poder criador, com um pensar autêntico. A questão, entretanto, chama ele a atenção, é que “pensar autenticamente é perigoso.” (p. 59)

Freire diz que “Existir, humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo. O mundo *pronunciado*, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos *pronunciantes*, a exigir deles novo *pronunciar*. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.” (p. 78)

Se é na palavra que o homem se faz, então o **diálogo** é o caminho que se impõe para a Educação Museal/Patrimonial, pois o diálogo faz parte da natureza histórica do ser humano. A Educação Museal/Patrimonial, compreendida como uma educação dialógica, parte da compreensão de que os alunos³ têm suas experiências diárias. Oferece a possibilidade de se começar do concreto, do senso comum, para se chegar

a uma compreensão rigorosa da realidade. É ouvir os alunos falarem sobre como compreendem seu mundo e caminhar junto com eles no sentido de uma compreensão crítica e científica dele.

Paulo Freire diz que o professor conhece o objeto de estudo melhor do que os alunos quando o curso começa; mas re-aprende o material através do processo de estudá-lo com os alunos e que a capacidade do professor de conhecer o objeto de estudo refaz-se, a cada vez, através da própria capacidade de conhecer dos alunos, do desenvolvimento de sua compreensão crítica. O diálogo, diz ele, é a confirmação conjunta do professor (educador de museu/patrimônio) e dos alunos no ato de conhecer e re-conhecer o objeto de estudo.

6 Conclusão

“O campo museal, como se costuma dizer, está em movimento, tanto quanto o domínio patrimonial. Esses dois terrenos - que ora se casam, ora se divorciam, ora se interpenetram, ora se desconectam - constituem corpos em movimento. E, como corpos, também são instrumentos de mediação, espaços de negociação de sentidos, portas (ou portais) que ligam e desligam mundos, indivíduos e tempos diferentes. O que está em jogo nos museus e também no domínio do patrimônio cultural é memória, esquecimento, resistência e poder, perigo e valor, múltiplos significados e funções, silêncio e fala, destruição e preservação. Por tudo isso, interessa compreendê-los em sua dinâmica social e interessa compreender o que se pode fazer com eles e a partir deles.” (Chagas, 2009: 53)

² Denominação dada àquela prática onde “educar é o ato de depositar, de transferir, de transferir valores e conhecimentos dos que sabem aos que não sabem... onde a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.” (Freire, 1994: 58)

³ Como o artigo é dirigido a principalmente professores, vou me permitir usar, daqui em diante, a palavra **aluno**, mas sempre lembrando que vale para qualquer usuário do museu/patrimônio.

Posso concluir que as semelhanças são fortes entre as propostas da Educação Patrimonial e da Educação Museal. Tanto a Educação Patrimonial quanto a Educação Museal estão comprometidas com o homem em transformação e com o desenvolvimento da sua capacidade de conhecer sua realidade e poder transformá-la. Ambas falam de uma educação em que o educador esteja em sintonia com a sociedade, que tem direito a processos de mudança e não a simples acúmulo de atendimento paternalista.

Entretanto, ainda assim, sem uma visão reducionista, mas apenas para enfatizar o campo, defendo o uso da expressão Educação Museal para indicar aquela ação educativa que se dá no museu.

Partindo da compreensão de que a educação que se dá na escola, no museu ou em torno de qualquer bem cultural não modifica a sociedade, mas pode contribuir para a mudança, se desempenhar o seu papel de ensinar a pensar criticamente, fornecendo os instrumentos básicos para o exercício da cidadania, defendo, baseada nas reflexões sobre linguagem e pensamento de Vygotsky⁴ — tendo presente na linguagem, no diálogo e na interação, sempre, o sujeito e o outro — que a “Educação Patrimonial”, levando em consideração uma ação que se preocupa com a questão da inclusão social, deva ter por objetivos:

- buscar trazer para a sua ação o que o bem cultural pode oferecer para uma discussão a respeito da relação do indivíduo com a realidade;
- buscar a identificação de significados e sentidos, num contexto que é diferente para o indivíduo, já que percepções e identificações de significados e sentidos variam de acordo com as experiências passadas de cada um, vivenciadas dentro de seu contexto histórico-social;
- tratar o bem cultural propondo hipóteses sobre o que significa para o indivíduo, buscando um movimento de recriação e reinterpretação das informações, conceitos, significados e sentidos nele contidos.

Por fim, nunca é demais lembrar o eterno mestre Paulo Freire (1997: 30)

“O homem está no mundo e com o mundo... Isto o torna um ser capaz de relacionar-se... estas relações não se dão apenas com os outros, mas se dão no mundo, com o mundo e pelo mundo... O homem tende a captar uma realidade, fazendo-a objeto de seus conhecimentos... Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções... Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias.”

⁴ Lee Semenovitch Vygotsky, semiólogo e psicólogo soviético, trabalhou na minha dissertação de Mestrado intitulada “Lição das Coisas (ou Canteiro de Obras) através de uma metodologia baseada na Educação Patrimonial”, apresentada ao Departamento de Educação da PUC-RJ, em 1997.

BIBLIOGRAFIA:

- CHAGAS, Mário de Souza. A imaginação museal: museu, memória e poder em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro. Coleção Museu, memória e cidadania. Rio de Janeiro: MinC/IBRAM, 2009.
- _____. “Linguagens, tecnologias e processos museológicos”. Texto apresentado no Curso de Especialização em Museologia do Museu de Arqueologia e Etnologia/USP, 2001 (?). (mimeo).
- _____. “O museu casa como problema: comunicação e educação em processo”. In: Anais do II Seminário sobre Museus Casas – Comunicação e Educação, Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa/MinC, 1998, p. 177-199.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1994.
- _____. Educação e mudança. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.
- GUARNIERI, Waldisa Russo. “Conceito de Cultura e sua Relação com o Patrimônio Cultural e a Preservação”, in Cadernos Museológicos, nº 3. Rio de Janeiro, IBPC/Secretaria da Cultura da Presidência da República, outubro/1990, p. 7 – 12.
- KRAMER, Sônia (Org.). Com a pré-escola nas mãos. Uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Editora Ática, 1994.
- VYGOTSKY, Lee Semenovitch. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1993.
- _____. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1991.

O que é Patrimônio Cultural para você?

Átila Tolentino

No ano de 2011, a Casa do Patrimônio de João Pessoa¹ apresentou ao público pessoense a exposição intitulada “João Pessoa, Minha Cidade”. Buscava essa exposição mostrar os trabalhos de Educação Patrimonial desenvolvidos nas escolas municipais Santos Dumont, Frei Afonso, Monsenhor João Coutinho e Damásio Franca. Mereceram destaque aquarelas produzidas por alunos que participaram do programa de Educação Patrimonial, retratando monumentos históricos da cidade de João Pessoa, as quais foram expostas em uma grande parede pintada de amarelo bem vivo.

Além disso, a exposição também convidava o público a refletir sobre a temática que envolve o patrimônio cultural e os laços de pertencimento que cada um de nós temos com os patrimônios que nos afetam, sejam eles coletivos ou individuais. Não querendo uma atitude passiva do expectador, provocava-se o visitante a participar da exposição. Em um grande mural, havia a seguinte pergunta: “O que é patrimônio cultural para você?”. O visitante comum, após apreciar toda a exposição, ou os estudantes, após participarem de uma visita orientada, podiam responder ao questionamento escrevendo ou desenhando.

Essa foi uma forma de interação simples, sem uso das novas tecnologias comuns nas megaexposições da atualidade, mas que mostrou bons resultados. Primeiramente porque a exposição era construída e reconstruída a cada nova resposta, seja de forma textual ou iconográfica. E melhor: havia a participação de todo tipo de público, desde uma criança ainda não alfabetizada a grandes artistas que presenteavam a exposição com riquíssimos desenhos ou pinturas. E assim o grande painel sempre estava com uma cara nova, com novas respostas que também nos incutiam a refletir sobre o que vem a ser patrimônio cultural.

Segundo, as inúmeras respostas escritas ou os desenhos merecem até um estudo ou análise minuciosos sobre o que o grande público pensa a respeito do tema. Não busco fazer isso no momento, mas gostaria de exemplificar com duas respostas: um desenho e um texto.

Patrimônio Histórico

*História, passado, presente e futuro
Cultura viva.*

História de um povo.

*Lutas, dilemas, dramas, dores, bravura,
conquistas, vitórias.*

*Povo guerreiro,
destemido,
que fez do seu chão,
seu legado,*

*sua bandeira de luta.
Identidade.*

*Adriana Maia - Assistente Social
Escola Municipal Santos Dumont*

¹ A Casa do Patrimônio de João Pessoa é uma ação conjunta entre a Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional na Paraíba – Iphan/PB e a Coordenadoria do Patrimônio Cultural de João Pessoa – Copac/PMJP, que tem como finalidade a realização de ações de Educação Patrimonial na cidade.



O desenho de Joeslon Costa dos Santos, aluno do 4º ano da Escola Municipal Frei Afonso, mostra o rio Sanhauá como seu patrimônio, importante rio localizado na região que foi nascedoura da cidade de João Pessoa. Diferentemente de muitas cidades costeiras brasileiras, a capital paraibana não nasceu a partir do mar. Foi às margens do rio Sanhauá que surgiu, ainda com o nome de cidade de Nossa Senhora das Neves. A escola Frei Afonso atende a muitos alunos que moram em bairros e comunidades localizadas à margem desse rio. Essas comunidades geralmente têm uma forte relação com o rio e sua cultura está permeada de saberes e fazeres ligados à pesca. Em síntese, mesmo sem ser conhecedor das teorias que envolvem o tema, o aluno conseguiu mostrar sua noção ampliada do que é patrimônio cultural.

Na poesia de Adriana Maia, assistente social da Escola Municipal Santos Dumont, ela relaciona o patrimônio à história de um povo, caracterizado por seu destemor, refletido em “*Lutas, dilemas, dramas, dores, bravura, conquistas, vitórias*” e “*que fez do seu chão,*

seu legado, / sua bandeira de luta”. E tudo isso é o que constrói a sua identidade.

Memórias Ribeirinhas – Porto do Capim

A pergunta “O que patrimônio cultural para você?”, de uma certa forma, também embasou as ações de Educação Patrimonial desenvolvidas pela Casa do Patrimônio de João Pessoa na comunidade do Porto do Capim, localizada às margens do rio Sanhauá, patrimônio cultural de Joelson. Em função de um programa municipal de requalificação da área, a comunidade está em fase de transferência para outro local.

Com esse cenário, a Casa do Patrimônio de João Pessoa idealizou o projeto “Memórias Ribeirinhas – Porto do Capim”, que tem como objetivo realizar um registro de sua história, cultura e anseios, mas com o olhar da própria comunidade. A finalidade é a produção de material sobre a história e memória da comunidade, com a participação ativa dos próprios moradores.



Interação do público na exposição João Pessoa, Minha Cidade. Foto: Olga Henrique.

Primeiramente, no ano de 2009, a equipe procurou aproximar-se da comunidade paulatinamente, a fim de estabelecer um vínculo afetivo com as pessoas do local. A inspiração para esse trabalho inicial se deu a partir da oficina “Memória, identidade e patrimônio”, ministrada pela Profª Doutora Simone Scifoni, do Departamento de Geografia da USP, que trouxe a experiência de seu trabalho sobre memória urbana e patrimônio cultural no bairro do Bom Retiro, em São Paulo.

Os registros iniciais foram feitos com os moradores mais antigos, que conheciam bem a história da comunidade e como ela se formou há mais de 70 anos, quando da instalação de fábricas nas proximidades. Esses registros se deram por meio de entrevistas informais, gravadas em suporte audiovisual.

Em uma segunda etapa, foi decidido, de forma democrática, juntamente com representantes da comunidade, a realização de uma oficina de fotografia sobre o patrimônio cultural do Porto do Capim, destinada para as crianças e jovens do local.

Seu Cosminho, pescador e morador da comunidade do Porto do Capim.
Foto: Acervo Iphan/PB.



Desta forma, no ano de 2010, foi realizada a oficina de fotografia “Percepção do Olhar”, ministrada pelo fotógrafo e educador social Ricardo Peixoto, com a participação de aproximadamente 40 crianças e jovens da comunidade.

Com a finalidade de trabalhar o olhar desse grupo para o local onde moram, essas crianças e jovens receberam e deram informações sobre seus patrimônios, suas memórias e história sobre o lugar onde vivem. Atreladas a sensibilizações educativas, receberam instruções básicas sobre fotografia, ângulo, entre outras técnicas. Após as sensibilizações, cada criança recebeu uma máquina fotográfica para que captasse livremente o que achava importante na sua comunidade. O resultado foi um rico material fotográfico, retratando o modo de viver do local, as pessoas no seu dia-a-dia, a cheia da maré, o trem e seus trilhos sob diversos ângulos, as casas simples atualmente habitadas e os casarões abandonados que testemunham outros tempos áureos do local, a festa de Nossa Senhora da Conceição e a procissão pelas águas do rio que leva a imagem até a Ilha da Santa, as brincadeiras de meninos, os barcos, os pescadores, a costura das redes de pesca, o andar turvo do caranguejo de andada. Essas imagens captaram a tecitura dos “fios de vida da história de cada um”, como descreveu Josélia de Almeida Martins (2011, p. 9).

A riqueza de detalhes e a diversidade das falas e olhares sobre a comunidade permitiu a composição de um rico acervo audiovisual, que serviu de suporte para a produção de um documentário e uma exposição intitulados “Memórias Ribeirinhas: Porto do Capim”. A exposição contou com 1.134 visitantes que puderam conhecer a comunidade do Porto do Capim à luz dos olhares dos próprios moradores. Entre os visitantes, podemos destacar alunos das escolas do entorno da comunidade, que prestigiaram a exposição e reconheceram os olhares das lentes, das falas e dos registros dos seus moradores.

Esse material foi enriquecido ainda mais com a participação dos alunos da Escola Estadual João Félix, a única da comunidade, que escreveram textos ou produziram desenhos sobre a história e a cultura do local onde vivem, a partir das fotografias dos participantes da oficina “Percepção do Olhar”. Um texto coletivo produzido na escola, ilustrado com desenhos das crianças, também fez parte da exposição e merece ser aqui destacado:

Porto do Capim: onde tudo começou

A cidade de João Pessoa começou aqui, no rio Sanhauá. Muitos dos pais nasceram aqui. Quando chegaram aqui encontraram a água e o mangue.

Este bairro é muito bonito, antigo e muito tranquilo. Ele tem esse nome porque acharam neste lugar muito capim. Então por isso se chama Porto do Capim.

Meu bairro Porto do Capim também tem um trem que serve para passear e para ir ao trabalho. É um transporte muito barato. Custa só R\$ 0,50.

As crianças que moram aqui vão para a crôa tomar banho de rio, pescar, passeiam de barco, pegam caranguejo de andada. Soltam pipa, andam de jangada de isopor e garrafa, jogam futebol e sabem se divertir muito como toda criança.

No rio Sanhauá tem muitos peixes e os mais conhecidos são: bagre, piaba, tainha, pescada, aratu, camarão, etc. As crianças do Porto gostam de tomar banho de maré, principalmente na crôa porque é bem limpinha.

Os mangues e muitas árvores que não dão frutos são plantados na lama. Tem também pau de mangue, que serve para fazer cerca, trapiche. E tem também boi de fogo, para espantar os mosquitos e cozínhar quando vão pescar à noite. As meninas e os meninos sabem pescar de anzol e também sabem pegar caranguejo com ratoeira e com o gancho de ferro. Seu Cosme, seu Alagoas, dona Biliu e seu Cosminho são os moradores mais antigos do Porto do Capim.

Emanuel de Jesus, Emanuel Hedon, Laís Alves, Livia Paula, Severina Lopes - Alunos da Escola Estadual Padre João Félix – Porto do Capim

Crianças e jovens do Porto do Capim na oficina de fotografia "Percepção do Olhar".
Foto: Olga Enrique - Iphan/PB.





Exposição Memórias Ribeirinhas - Porto do Capim. Foto: Olga Enrique - Iphan/PB.

Esse texto mostra, no linguajar infantil, o modo de viver típico dos moradores dessa comunidade. Está carregado das referências culturais do local e dialogam bastante com as fotos retiradas pelos jovens participantes da oficina “Percepção do Olhar”. E o mais importante foi o trabalhar com essas crianças para que enxerguem e valorizem o seu patrimônio cultural, considerando-o como um elemento chave na construção da sua identidade.

É válido ressaltar que o trabalho desenvolvido no Porto do Capim não teve como fim “conscientizar” os moradores. Como alertam Silveira e Bezerra,

a ideia redentora de conscientizar o Outro, tão propalada por educadores e técnicos do campo do patrimônio, revela uma violência simbólica (BORDIEU, 1989) ante as comunidades, visto que se apresenta pouco afeita ao olhar antropológico que toma o Outro como sujeito capaz de realizar a sua própria hermenêutica do mundo no qual está inserido. Portanto, as perspectivas conscientizadoras desconsideram a visão de mundo dos envolvidos com o processo

de conservação patrimonial, tendendo a tomá-los como pessoas que necessitam da luz do conhecimento para aclarar suas consciências obtusas. (SILVEIRA & BEZERRA: 2007, p. 87)

Nessa perspectiva, o que se pretendeu no Porto do Capim foi realizar um trabalho de sensibilização e propiciar que os moradores da comunidade se vejam como sujeitos produtores de sua cultura e que tenham uma participação ativa e crítica nas ações de preservação e valorização de seu patrimônio cultural.

Patrimônio Cultural e Educação Patrimonial: como está o caminhar?

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan, ao longo de seus mais de 70 anos, viveu diferentes momentos e, o que é natural, encarou de diferentes formas a sua atuação perante a preservação do patrimônio cultural e o entendimento do que é patrimônio cultural, resultado de um processo reflexivo e buscando atender às demandas sociais. Como ressalta Cecília Londres, a produção de conhecimento pelo Iphan

no campo do patrimônio foi fruto da experiência de lidar, com as práticas preservacionistas e com o envolvimento da instituição com a sociedade. Essas práticas, caracterizadas pela identificação, proteção e promoção do patrimônio cultural brasileiro, foram sendo construídas e aperfeiçoadas pela vivência em seus diferentes contextos históricos, tendo a preocupação de democratizar o processo de construção do patrimônio, tornando-o acessível para a sociedade brasileira (FONSECA: 2005, p. 46-48).

Emblemático, por exemplo, foi o primeiro processo de tombamento do terreiro de candomblé Casa Branca, em Salvador, Bahia, no ano de 1984, como bem descreve Gilberto Velho (2007), na época convidado para ser relator da proposta. Em uma votação conturbada e marcada por conflitos e embates de interesses conflitantes, o primeiro tombamento de um bem ligado à cultura afro-brasileiro, como destaca o relator, “foi comemorado com grande alegria e júbilo pela maioria do público presente, mas não podia ocultar as fortes diferenças de opinião e de pontos de vista” (2007, p. 252).

Atualmente, não há como encarar o patrimônio cultural apenas como os monumentos arquitetônicos consagrados, que espelham somente uma veia da herança histórica brasileira. A própria Constituição Federal de 1988, em seu artigo 216, já traz a noção ampliada do que se considera patrimônio cultural: as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; e os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. Essa noção ampliada de patrimônio está refletida, de forma simples, no desenho de Joelson e, de forma poética, no texto de Adriana Maia. Do mesmo modo, as lentes das crianças e jovens do Porto do Capim conseguiram identificar e selecionar seu patrimônio cultural, ligado ao modo de viver da comunidade e aos saberes e fazeres do seu povo.

E quando tratamos da preservação e valorização do patrimônio cultural, necessariamente temos que entrar na seara da educação, pois a preservação dos nossos bens culturais se trata de uma prática social, uma vez que as comunidades devem ser as grandes protagonistas na seleção do que representa as suas identidades e na preservação de seus valores

Quando tratamos da preservação e valorização do patrimônio cultural, necessariamente temos que entrar na seara da educação, pois a preservação dos nossos bens culturais se trata de uma prática social, uma vez que as comunidades devem ser as grandes protagonistas na seleção do que representa as suas identidades e na preservação de seus valores culturais.

culturais. As ações de Educação Patrimonial, portanto, devem estar atentas a essas questões.

No Brasil e, mais especificamente no Iphan, a atuação com Educação Patrimonial não é recente, embora muitos autores afirmem que ela remonta aos anos 1980. Mario Chagas, refletindo sobre o tema, esclarece que:

No senso comum a expressão “educação patrimonial” significa apenas o desenvolvimento de práticas educacionais (mais ou menos transformadoras) tendo por base determinados bens ou manifestações considerados como patrimônio cultural. Esse não é um entendimento estranho a Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Gilberto Freyre, Gustavo Barroso, Anísio Teixeira, Roquete Pinto, Liana Rubi O’Campo, Sigrid Porto, Waldisa Russio e tantos outros. De igual modo, este entendimento, ainda que não lançasse mão da expressão em debate, estava presente em práticas museológicas do século XIX e no serviço educativo do Museu Nacional, formalmente criado em 1926. (CHAGAS, 2006).

E também adverte:

Vale adiantar que a tentativa de estabelecer um marco zero para a “educação patrimonial”, fixando uma data de nascimento (1983), uma cidade (Petrópolis), um museu e uma determinada maternidade ou paternidade, não tem respaldo no cotidiano dos praticantes da assim chamada “educação patrimonial”. O seu vínculo de

O objetivo das Casas do Patrimônio é de se constituírem como um espaço de interlocução e diálogo com a comunidade local, de articulação institucional e de promoção de ações educativas, visando fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural.

fundo e o seu diferencial estão situados na confluência entre a educação, a memória, a cultura, o patrimônio e a preservação. De outro modo: a expressão em análise constitui um campo e uma prática de educação socialmente adjetivada e não está especialmente vinculada a nenhuma metodologia, a nenhum autor, a nenhum lugar, a nenhuma data em particular. (CHAGAS, 2006).

Poderíamos afirmar, entretanto, que a reflexão e a promoção de um debate democrático em torno da Educação Patrimonial têm sido bastante sinérgicas nos dias atuais. Exemplo foi a realização do II Encontro Nacional de Educação Patrimonial que o Iphan promoveu em Ouro Preto, em julho de 2011. Nesse encontro participaram aproximadamente 400 profissionais de todo o país que atuam com a Educação Patrimonial. Foi um encontro emblemático e efervescente, devido à profusão de debates, embates, discussões, dilemas, apelos e reflexões para a definição de diretrizes para uma Política Nacional de Educação Patrimonial.

Também merece destaque a formação da rede das Casas do Patrimônio. A ideia das Casas do Patrimônio surgiu no âmbito da Coordenação de Educação

Patrimonial do Departamento de Articulação e Fomento do Iphan, com a finalidade de se estabelecer uma nova forma de relacionamento com a sociedade, conferindo transparência e ampliando os mecanismos de gestão da preservação do patrimônio cultural, apoiados principalmente em ações educacionais.

Essa proposta inicial foi crescendo e ganhou força com a adesão de outras instituições e da sociedade civil, tornando-se uma forma de gestão compartilhada do patrimônio cultural. O objetivo das Casas do Patrimônio é de se constituírem como um espaço de interlocução e diálogo com a comunidade local, de articulação institucional e de promoção de ações educativas, visando fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural. Desta forma a comunidade sai ganhando, pois se cria uma nova forma de proteção e valorização da nossa diversidade cultural.

Atualmente a rede das Casas do Patrimônio é formada por diferentes instituições públicas federais, estaduais, municipais e da sociedade civil espalhadas pelo país. As diretrizes que norteiam as ações dessa rede foram construídas democraticamente em um seminário que ocorreu em Nova Olinda/CE, na Chapada do Araripe, no ano de 2009. Desse encontro, resultou o documento “Carta de Nova Olinda”², onde essas diretrizes estão sistematizadas.

Dessas discussões que o Iphan tem promovido com seu corpo técnico e com a sociedade, foi possível definir o que a instituição entende como Educação Patrimonial. Ou seja, ela se constitui 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, com o objetivo de colaborar para o seu reconhecimento, valorização e preservação. E, para tanto, há que se ter em mente

² A Carta de Nova Olinda pode ser acessada no link <http://portal.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?sessionId=22F027EE7902E8F6CF8F5F266FC52C7A?id=1651>.

o que nos ensina Edgar Morin, ao afirmar que “compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno” (MORIN: 2000, p. 55).

A Educação Patrimonial, assim, deve levar em consideração que os processos educativos devem ser de base democrática, primando pela construção coletiva do conhecimento e pela participação efetiva dos diferentes atores sociais detentores e produtores das referências culturais. Afinal, como aponta Mariza Veloso, “o patrimônio cultural deve ser entendido como um campo de lutas onde diversos atores comparecem, construindo um discurso que seleciona, apropria – expropria – práticas e objetos” (2007, p. 229).

O convite à reflexão na exposição “João Pessoa, Minha Cidade” foi uma forma simples de se buscar essa construção democrática do conhecimento, mas que serviu tanto para tocar o visitante sobre o tema, como para nós, representantes do poder público, podermos conhecer qual é a visão da sociedade sobre os seus patrimônios locais. E pôde ser percebido, na prática, nos trabalhos de Educação Patrimonial desenvolvidos na comunidade do Porto do Capim.

Na escola, o leque se abre em inúmeras possibilidades de o professor conseguir trabalhar a Educação Patrimonial, envolvendo alunos e comunidade. Partindo da casa, do seu bairro, do seu modo de viver, de falar, da sua culinária, da sua cultura, alunos e professores, juntos, têm muitos caminhos a trilhar para promover uma Educação Patrimonial, de forma democrática e emancipatória. É o que destaca Camila Henrique Santos:

Na escola, o leque se abre em inúmeras possibilidades de o professor conseguir trabalhar a Educação Patrimonial, envolvendo alunos e comunidade. Partindo da casa, do seu bairro, do seu modo de viver, de falar, da sua culinária, da sua cultura, alunos e professores, juntos, têm muitos caminhos a trilhar para promover uma Educação Patrimonial, de forma democrática e emancipatória.

As problemáticas sociais enfrentadas pelos alunos devem estar em sala de aula, construindo uma transversalidade com as disciplinas, trazendo para o cotidiano da escola o cotidiano do aluno, já que a escola faz parte do seu dia-a-dia. Sendo assim, a educação patrimonial pode ser tratada em sala de aula, mesmo não fazendo parte do currículo obrigatório. Para isso, basta que o patrimônio cultural faça parte do cotidiano dos alunos (SANTOS: 2007, p. 153)

Que tal, por exemplo, explorar o rio de Joelson ou os modos de viver dos alunos da Escola Padre João Félix ou a luta do povo destemido de Adriana Maia?

BIBLIOGRAFIA

- CHAGAS, Mário. *Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação*. Dossiê Educação Patrimonial no3, Iphan, jan/fev. 2006.
- FONSECA, Maria Cecília Londres. *O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ/MinC/Iphan, 2005.
- MARTINS, Josélia de Almeida. O povo do Porto. In *Memórias Ribeirinhas*: Porto do Capim. João Pessoa: Iphan/PMJP, 2011. p.8-9.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
- SANTOS, Camila Henrique. Educação Patrimonial: uma ação institucional e educacional. In *Patrimônio: práticas e reflexões*. (Edições do Programa de Especialização em Patrimônio do Iphan, nº 1). Rio de Janeiro: Iphan/Copedoc, 2007. p. 147-172.
- SILVEIRA, Flávio Leonel Abreu; BEZERRA, Márcia. Educação Patrimonial: perspectivas e dilemas. In LIMA FILHO, Manuel Ferreira; ECKERT, Cornelia; BELTRÃO, Jane (orgs). *Antropologia e patrimônio cultural*. Diálogos e desafios contemporâneos. Blumenau: Nova Letra, 2007. p. 81-97.
- VELHO, Gilberto. Patrimônio, negociação e conflito. In LIMA FILHO, Manuel Ferreira; ECKERT, Cornelia; BELTRÃO, Jane (orgs). *Antropologia e patrimônio cultural*. Diálogos e desafios contemporâneos. Blumenau: Nova Letra, 2007. p. 249-261.
- VELOSO, Marisa. O fetiche do patrimônio. In ABREU, Regina; CHAGAS, Mario de Souza; SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. (orgs). *Museus, coleções e patrimônio: narrativas polifônicas*. Rio de Janeiro: Garamond, MinC/Iphan/Demu, 2007. p. 229-245.



Educação Patrimonial é Mais Educação!

Samira Bandeira de Miranda Lima

Pensar a transformação de uma sociedade é, sem dúvida, eleger a educação como fundamental estratégia de ação, priorizando-a enquanto política pública nacional: universalizando o acesso e garantindo a qualidade.

A criação de programas educacionais e sociais tem por objetivo potencializar a educação como instrumento de desenvolvimento e fortalecimento da democracia, como também de redução da desigualdade social, cultural e econômica, contribuindo para a diminuição de injustiças sociais históricas. Na perspectiva de construção de uma democracia participativa, no intuito de republicanização das instituições, o Estado assume o compromisso de formar sujeitos conhecedores de seus direitos capazes de participar ativamente desta almejada transformação social, reconhecendo-os enquanto atores protagonistas, agentes, desta tarefa de construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Assim sendo, a educação precisa ampliar seus horizontes, ultrapassar o muro da escola e ir ao encontro da comunidade, articulando, mobilizando e fortalecendo vínculos, compartilhando responsabilidades e, juntas, traçando os caminhos para transformação desejada. Levando em consideração que em muitas comunidades espalhadas pelo Brasil a escola é o único equipamento público existente capaz de viabilizar o acesso às políticas públicas e ao exercício da cidadania, recai sobre ela a responsabilidade de iniciar a abertura do diálogo: escola e comunidade.

O Programa Mais Educação foi criado pela Portaria Interministerial Nº 17/2007, regulamentado pelo Decreto Nº 7.083, de 27 de Janeiro de 2010, que tem por objetivo “formular política nacional de educação básica em tempo integral; promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais; favorecer a convivência entre professores, alunos e comunidades; disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de educação integral; e convergir políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental,

divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral.” Esta iniciativa, a partir de 2011, é coordenada pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e suas respectivas escolas. Sua operacionalização é feita por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O programa estabeleceu como critérios prioritários de atendimento, entre outros, as escolas que possuem baixo Índice de Desenvolvimento Educação Básica (IDEB). Em 2008 foram atendidas 1.380 escolas, em 55 municípios, nos 27 estados, beneficiando um total de 386 mil estudantes. Em 2009, foram beneficiadas 5 mil escolas, 126 municípios, atendendo 1,5 milhão de estudantes. Em 2010, aderiram ao programa 10.000 escolas em 399 municípios e 2 milhões de estudantes atendidos. Já em 2011, foram contempladas 15.018 escolas, totalizando atendimento a 1.308 municípios brasileiros e a mais de 3,5 milhões de estudantes. Em 2012 o Programa Mais Educação passa a ser uma das ações estratégicas do Programa Brasil Sem Miséria e pretende atingir a meta de expansão para 30.000 escolas em todo o país, totalizando atendimento a mais de 3.000 municípios. Desta forma o Programa consolida-se como uma estratégia indutora da política pública de educação integral no país.

A metodologia do programa é voltada para o desenvolvimento de atividades, ampliando a jornada escolar por no mínimo mais 3 horas diárias. Estas atividades foram agrupadas em macrocampos como acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos; cultura, artes e educação patrimonial; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; educação científica e educação econômica.

Outro programa que dialoga diretamente com as ações do Programa Mais Educação é o “Programa

Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude” que propõe abrir as escolas públicas, municipais e estaduais, aos finais de semana, oferecendo atividades de formação, cultura, esporte e lazer para os alunos da educação básica e para a comunidade do entorno onde estão inseridas. Com objetivo de contribuir para a formação integral dos indivíduos, a metodologia do programa é baseada no oferecimento de oficinas diversas através de estratégias pedagógicas que privilegiam o conhecimento local, o informal, o saber popular e a cultura regional para superação da exclusão social, da violência, construindo espaços de cidadania, cultura de paz, e fortalecimento das identidades locais.

O Programa foi criado pela Resolução/CD/FNDE nº 052, de 25 de outubro de 2004, que leva em consideração a importância de: “ampliar o escopo das atividades da escola para promover a melhoria da qualidade da educação no país; promover maior diálogo, cooperação e participação entre os alunos, pais, equipes de profissionais que atuam nas escolas; e a necessidade de redução da violência e da vulnerabilidade socioeconômica nas comunidades escolares”. Sua execução fica a cargo do FNDE, SEB/MEC, SECADI/MEC, com a cooperação técnica das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), das secretarias ou órgãos municipais e estaduais de educação, suas escolas e as comunidades do entorno. Para a implementação do Programa Escola Aberta, são repassados recursos do FNDE, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (PDDE/FEFS), para unidades escolares públicas de educação básica, priorizando as que ofertam os anos finais do ensino fundamental e/ou médio, localizadas em áreas de vulnerabilidade social e com pouca oferta de equipamentos públicos de cultura e lazer.

As ações desenvolvidas a partir destes programas têm causado impactos significativos nas escolas e suas comunidades, contribuindo no processo

de transformação das realidades, oferecendo oportunidades e novas perspectivas de vida a crianças, jovens e suas famílias, ampliando o acesso à cultura, ao esporte, à ciência e tecnologia, etc. Neste sentido, essas ações estão além da ampliação dos tempos escolares, proporcionando uma ampliação dos espaços e oportunidades educativas, a partir do seu caráter interdisciplinar e transversal, agregando

outras áreas do conhecimento humano numa perspectiva de educação integral, integrada e integradora.

Desta forma algumas articulações e mobilizações foram de fundamental importância para a efetivação desta dinâmica intersetorial integrada. Em 2011 foram consolidadas algumas parcerias estratégicas, dentre elas, a parceria entre o MEC e Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Iphan/Minc, com a inserção da atividade de Educação Patrimonial no macrocampo de cultura e artes, que também teve seu nome alterado, chamando agora macrocampo

“Cultura, Artes e Educação Patrimonial”, no intuito de divulgar esta nova oficina para o cadastramento das escolas em 2012.

A inserção da oficina de Educação Patrimonial nos Programas Mais Educação e Escola Aberta acontece num momento estratégico, em que também está sendo pensada e construída a Política Nacional de Educação Patrimonial (PNEP) e suas múltiplas possibilidades de ações, colocando as escolas como espaços prioritários para a efetivação desta política a médio e longo prazos.

Sendo assim, a Educação Patrimonial tem um grande potencial e pode ser utilizada como uma estratégia pedagógica para ampliar parcerias e buscar soluções de forma democrática, principalmente promovendo uma aproximação direta entre escolas e as Casas do Patrimônio, apoiadas ou implementadas pelo Iphan, existentes em diversos territórios brasileiros. O trabalho com Educação Patrimonial contribui no processo educativo, tendo

A inserção da oficina de Educação Patrimonial nos Programas Mais Educação e Escola Aberta acontece num momento estratégico, em que também está sendo pensada e construída a Política Nacional de Educação Patrimonial (PNEP) e suas múltiplas possibilidades de ações, colocando as escolas como espaços prioritários para a efetivação desta política a médio e longo prazos.

como foco o patrimônio cultural como recurso para compreensão das referências culturais em todas as suas manifestações, com objetivo de contribuir para o reconhecimento, valorização e preservação do patrimônio cultural local, regional e nacional.

E é preciso ir além: aprofundar a relação com outros espaços e com as pessoas que neles atuam, buscar outras parceiras e múltiplas possibilidades de atuação na comunidade no sentido de, juntos, contribuírem para a construção de um projeto político pedagógico, que não seja só da escola, mas da comunidade. Esta e outras ações são importantes e significativas, pois dialogam com a proposta de intersetorialidade, criando uma composição de planejamento pedagógico integrado, integrando o currículo de forma inter e transdisciplinar, inserindo a comunidade como agente participativo no resgate e construção de sua identidade cultural, como diz o lema adotado pelo Programa Mais Educação:

“É preciso de toda uma aldeia para educar uma criança”.
(Ditado africano)

O que se busca é um projeto que tenha perguntas coletivas, para serem respondidas e pensadas através da participação da comunidade, tornando-a (co)responsável no processo de ocupação e transformação social. Como queremos que nossas crianças, jovens, adolescentes cresçam? O que esperamos do amanhã? O que pode ser nosso futuro? O que queremos fazer e construir nestes espaços de convivência social: a rua, a praça, os pátios das igrejas, as associações de bairro comunitárias e tantos outros que existem, mas que ainda não foram descobertos como uma possibilidade pedagógica de transformação? Neste sentido, é necessário deslocar-se, percorrer ruas e casas, observando com atenção

É necessário deslocar-se, percorrer ruas e casas, observando com atenção todos os lugares, tentando perceber a realidade espacial com outro olhar, outras perspectivas, ouvindo as comunidades, suas histórias, anseios e desejos.

todos os lugares, tentando perceber a realidade espacial com outro olhar, outras perspectivas, ouvindo as comunidades, suas histórias, anseios e desejos. Que tantas outras coisas podem ser feitas? Como podemos ocupar e produzir nestes espaços? Registrar este percurso através do desenho, da fotografia, audiovisual, pintura, escrita, poesia... Isto já é uma proposta pedagógica de reconhecer o espaço e propor novas formas de pensar sua ocupação e interação com as comunidades, integrando-as no processo de execução e desenvolvimento dos Programas Escola Aberta e Mais Educação, na perspectiva de construção da política pública de educação integral, contemplando a ampliação do tempo, dos espaços e das oportunidades educativas, rumo a uma cidade educadora.

A oficina de Educação Patrimonial no Programa Mais Educação também contribuirá significativamente para outras ações, como a parceria entre MEC e o Ministério da Cultura (Minc), para a consolidação do georeferenciamento - itinerários educativos. Esta ação é de fundamental importância no processo de construção de novos itinerários formativos, sendo esta uma das estratégias para aproximar a escola de outros equipamentos públicos, programas e ações que acontecem no seu entorno, identificando-os numa grande rede de relações interligadas em prol de um objetivo comum: a educação integral, integrada e integradora. Através desta plataforma pública digital georreferenciada, será possível estabelecer diálogo entre as iniciativas culturais mapeadas pelo Minc, MEC, Iphan e pelas próprias ações desenvolvidas nas escolas por meio da oficina de Educação Patrimonial, contribuindo para a articulação e mobilização de redes de educação e cultura, bem como aproximando os programas e ações desenvolvidas nas diferentes esferas de governo e sociedade civil. Além disso, na perspectiva da construção da ampla intersetorialidade, será possível fazer o georeferenciamento de todos os equipamentos públicos, como postos de saúde, bibliotecas, centros de referência de assistência social, praças e etc, para que a escola possa visualizar os espaços do seu entorno, que podem e devem contribuir conjuntamente para a formação das crianças, adolescentes e jovens, incentivando a participação na construção de cidadania, potencializando estes espaços na construção de conhecimento e da educação integral. Neste sentido, os atores e agentes que atuam nestes espaços

precisam estar conscientes de sua função social e da sua importante contribuição para a transformação da sociedade. É preciso sentir-se pertencente e responsável por este processo cotidiano de construção da identidade cultural, cidadania e do Estado democrático.

Promover a articulação e mobilização destes agentes sociais, para juntos elaborarem um projeto político pedagógico da comunidade, possibilitando o diálogo, o confronto de ideias, valores culturais e sociais é de fundamental importância para traçar diretrizes e estabelecer metas de organização e metodologias pedagógicas no desenvolvimento das atividades da comunidade. Neste sentido é fundamental valorizar a diversidade cultural brasileira, resgatando valores, tradições e festividades locais, como também assumir uma postura crítica diante da cultura globalizante divulgada pelos meios de comunicação de massa. Nesta perspectiva é necessária a realização de formações e capacitações para professores comunitários, coordenadores escolares, monitores, gestores e outros agentes sociais e culturais envolvidos, garantindo a construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras das referências culturais onde convivem noções de patrimônio cultural diversas.

Partindo de princípios dialógicos e primando que a construção do conhecimento se dá de forma coletiva e democrática, a oficina de Educação Patrimonial proporcionará um novo olhar sobre a sua própria comunidade, resgatando referências e valores culturais por meio de atividades pedagógicas que contribuirão significativamente para a

A oficina de Educação Patrimonial no Programa Mais Educação será de fundamental importância para a valorização, preservação e promoção do patrimônio cultural local, regional e nacional, contribuindo para a construção de conhecimento e identidades nas múltiplas realidades dos municípios brasileiros.

construção de todo esse processo. As atividades serão desenvolvidas por meio dos materiais adquiridos com o recurso PDDE- Educação Integral, como máquinas fotográficas com função audiovisual, recurso para transporte e organização de exposições e apresentações dos trabalhos realizados nas oficinas para as comunidades. Além disso, o Iphan e suas superintendências estaduais contribuirão dando suporte teórico e técnico, confeccionando materiais que estarão disponíveis no portal do MEC. Desta forma a oficina de Educação Patrimonial no Programa Mais Educação será de fundamental importância para a valorização, preservação e promoção do patrimônio cultural local, regional e nacional, contribuindo para a construção de conhecimento e identidades nas múltiplas realidades dos municípios brasileiros.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL/MEC. Decreto Número 7083, de 27 de Janeiro de 2010.

_____. *Educação Integral*: texto referência para o debate nacional. Série Mais Educação, Brasília: MEC, SECAD, 2009.

_____. *Rede de Saberes Mais Educação*. Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral. Série Mais Educação, Brasília: MEC, SECAD, 2009.

_____. *Manual da Educação Integral em jornada ampliada para obtenção de apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE/Educação Integral no exercício 2011*. Brasília: MEC, SEB, 2011.

_____. Portaria Interministerial nº 17/2007.

_____. *Proposta Pedagógica do Programa Escola Aberta*. Disponível no site: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta_pedagogica.pdf. Acesso em 01/03/2012.

_____. Resolução/FNDE nº 052, de 25 de outubro de 2004.

HORTA, M. de Lourdes P.; Grumberg, Evelina; Monteiro, A. Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Nacional (Iphan)/Museu Imperial, 1999.

SUPERINTENDÊNCIA DO IPHAN NA PB (Org.). *Educação Patrimonial*: orientações ao professor. Caderno Temático 1. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2011.

Reflexões sobre a Educação Patrimonial e experiências da diversidade cultural no ensino de História

Juciene Ricarte Apolinário

Introdução

Um dia conversando com uma personalidade e agente da política pública do campo educacional, eu me atrevi a questionar: “Por que não há investimento na capacitação dos educadores das escolas públicas no que toca a Educação Patrimonial?”. Logo o referido agente me disse: “Mas esse tema não interessa muito aos professores e diretores de escolas, eles querem capacitações que tratem dos problemas cotidianos da prática escolar”. Então questionei: “Mas você sabe o que é “Educação Patrimonial?”. A resposta foi imediata: “Não estou muito certo não”.

A resposta acima do agente do campo educacional da Paraíba revela o quanto esta temática está ausente ou distante da sociedade, seja do cotidiano escolar ou não, pela falta de capacitação dos professores e, por consequência, o não aprendizado dos alunos. Assim o desconhecimento sobre a importância do patrimônio cultural vai se perpetuando de geração em geração, como também a falta de sensibilidade e consequente falta de ações de preservação, conservação e valorização das práticas culturais das sociedades locais.

A Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e, a partir de suas manifestações, despertar no cidadão o interesse em resolver questões significativas para sua própria vida pessoal e coletiva. O patrimônio histórico e o meio ambiente em que está inserido oferecem oportunidades de provocar nos homens e mulheres sentimentos de surpresa e curiosidade, levando-os a querer conhecer mais sobre eles.

É saber notório que o patrimônio cultural entende-se como todos os bens de natureza material



e imaterial portadores de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da nossa realidade. De acordo com Ana Carmem Amorim Jara Casco, em seu artigo “Sociedade e Educação Patrimonial”:

Elaborar projetos educativos voltados para a disseminação de valores culturais, formas e mecanismos de resgate, preservação e salvaguarda, assim como para a recriação e transmissão desse patrimônio às gerações futuras é, sobretudo, um projeto de formação de cidadãos livres, autônomos e sabedores de seus direitos e deveres (CASCO, 2006, p. 02).

Sabemos que é responsabilidade do Estado a elaboração de diretrizes para definição de uma política de patrimônio voltada para a educação, assim como, uma política de educação voltada para a preservação do patrimônio. No entanto, sabemos que em muitos estados brasileiros as políticas públicas estão longe de valorizar as marcas da história e memória dos cidadãos para que

estes reconheçam seus *direitos* e *deveres*. Mesmo que a Constituição da República Federativa do Brasil estabeleça que o poder público, com a cooperação da comunidade, deve promover e proteger o "patrimônio cultural brasileiro", é necessário que se construa uma rede de educadores que estejam preocupados com a temática em destaque.

A participação dos homens e mulheres, adultos, jovens e crianças compartilhando nas escolas *iniciativas de Educação Patrimonial* revigora a autoestima e ressignifica o sentimento de pertencimento a uma determinada localidade e/ou grupo étnico. No entanto, as coesões devem ser articuladas nas escolas e em outros ambientes institucionais junto ao Estado, para que se abram canais efetivos de participação no interior da sociedade que gera, alimenta e reproduz o processo cultural no qual se inserem os objetos, as manifestações, os símbolos e os significados tão caros ao patrimônio e à memória brasileiros.

A necessidade de trabalhar o patrimônio cultural nas escolas fortalece a relação das pessoas com suas heranças culturais, estabelecendo um melhor relacionamento destas com estes bens, percebendo sua responsabilidade pela valorização e preservação do patrimônio e fortalecendo a vivência real com a cidadania, num processo de inclusão social. É um promissor instrumento pedagógico ao exercício da cidadania - uma das finalidades do nosso programa educacional. As escolas podem e devem participar desse processo de apropriação, pois, inserindo o tema patrimônio cultural no espaço escolar, poder-se-á trabalhar com conceitos como preservação, identidade, diversidade, práticas culturais e culturas materiais e imateriais (MORAES, 2005). Discorrendo sobre esses conceitos paralelamente, é possível ainda tratar de *cidadania*, ou melhor, reconhecimento ao direito à *memória* e à *história*.

Por ser uma proposta interdisciplinar, a Educação Patrimonial está voltada para questões atinentes ao patrimônio cultural. Não obstante, é necessária a sua inclusão nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, de temáticas ou de conteúdos programáticos que tratem de temáticas sobre o conhecimento e a conservação do patrimônio histórico, até a realização de oficinas de capacitação para os educadores e a comunidade em geral, a fim de inseri-los no contexto da diversidade do acervo cultural da sua localidade, proporcionando o senso de preservação da memória histórica e o consequente interesse pelo tema (ORIÁ, 2005).

Entretanto o trabalho com o patrimônio cultural e histórico é mais facilmente compreendido no âmbito das áreas/disciplinas que mais comumente abordam o tema, como a História. Trabalhar o patrimônio, por meio de outras áreas ou disciplinas, nem sempre é imediatamente percebido pelos professores das demais disciplinas do currículo escolar (MORAES, 2005).

No Brasil o órgão governamental que cuida do patrimônio é o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Iphan, nascido como secretaria durante o governo Vargas – Sphan¹. Esse órgão vem atuando no sentido de

A necessidade de trabalhar o patrimônio cultural nas escolas fortalece a relação das pessoas com suas heranças culturais, estabelecendo um melhor relacionamento destas com estes bens, percebendo sua responsabilidade pela valorização e preservação do Patrimônio e fortalecendo a vivência real com a cidadania, num processo de inclusão social.

¹ O Sphan foi criado sob o Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, no governo de Getúlio Vargas, e estruturado por intelectuais e artistas brasileiros da época. In: INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Texto de Apresentação. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=10&sigla=Institucional&retorno=paginal> iphan. Acesso em: 22 de fevereiro. 2010. Em 1936, Mário de Andrade, a convite do ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, elaborou o anteprojeto de criação de um órgão voltado para a preservação do patrimônio histórico e artístico nacional que primou pela originalidade em relação ao que se pensava sobre patrimônio em escala mundial, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Sphan (MACHADO, 2004, p. 11).

concretizar o processo de ressignificação pela sociedade de seu patrimônio cultural e acredita que pelo processo educacional essas práticas se efetivarão.

Neste sentido, no presente trabalho pretende-se discutir o conceito de Educação Patrimonial e a sua relação com o ensino de História. No que se refere ao conceito de patrimônio cultural, este é constituído pelos bens materiais e imateriais que se referem à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, como sejam: as formas de expressão, os modos de criar, fazer, viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Esses bens materiais e imateriais que formam o patrimônio cultural brasileiro são, portanto, os modos específicos de criar e fazer (as descobertas e os processos genuínos na ciência, nas artes e na tecnologia); as construções referenciais e exemplares da tradição brasileira, incluindo bens imóveis (igrejas, casas, praças, conjuntos urbanos) e bens móveis (obras de arte ou artesanato); as criações imateriais como a literatura e a música; as expressões e os modos de viver, como a linguagem e os costumes; os locais dotados de expressivo valor para a história, a arqueologia, a paleontologia e a ciência em geral, assim como as paisagens e as áreas de proteção ecológica da fauna e da flora (HORTA, 1999).

Quando se preserva legalmente e na prática o patrimônio cultural, conserva-se a memória do que fomos e do que somos: a identidade da nação. No entanto, é preciso muito mais do que descrever conceitualmente patrimônio cultural. É necessário que a sua compreensão e a sua valorização se estendam a todos os brasileiros e brasileiras através da Educação Patrimonial.

Conceito de patrimônio

O termo patrimônio refere-se, originalmente, à herança paterna, ou seja, aos bens materiais transmitidos de pai para filho. Daí o termo, ainda hoje, referir-se à herança familiar. A extensão do uso do termo como herança social aparece na França pós-revolucionária, quando o Estado decide

tutelar e proteger as antiguidades nacionais às quais era atribuído significado para a história da nação. É no período iluminista que se inicia um projeto de democratização do saber e um interesse pela aquisição de conhecimento sobre outras culturas como México, Brasil e África (Burke, 2003). De acordo com Manuel Ferreira Lima Filho (2006), “O caminho de valorização das antiguidades nacionais chega até a noção de tombamento, notadamente após a Revolução Francesa. O conjunto de bens entendidos como herança do povo de uma nação foi então designado como patrimônio histórico”.

A consolidação dos Estados Nacionais durante o século XIX impôs a necessidade de fortalecer a história e a tradição de cada povo, como fator gerador de uma identidade própria. Esta ação, assentada na sobreposição dos referenciais nacionais sobre os regionais e particulares, e, enquanto escolha oficial, pressupôs exclusões, num processo vigorosamente homogeneizante (RODRIGUES, 2001, p. 16). As narrativas nacionais se apropriam da categoria patrimônio como forte apelo identitário. Do caráter individual de posse do patrimônio, passa-se à ideia de coletividades, de memórias nacionais, reconhecidas e protegidas no século XX pela Organização das Nações Unidas (LIMA FILHO, 2006, p. 19).

As definições para o patrimônio cultural tendem a se tornar mais abrangentes, sobretudo a partir de 1980, assumindo definitivamente uma visão mais diversa e plural de cultura. Essa nova perspectiva ganha um aliado de peso na direção do Iphan: as práticas preservacionistas foram se aprimorando no Brasil, principalmente com o envolvimento da instituição com a sociedade brasileira. As ações do Iphan, através da identificação, proteção e promoção do patrimônio, foram se aperfeiçoando em diferentes momentos históricos vividos pelo país (FONSECA, 2005, p. 46-48).

Durante muito tempo as leis no Brasil legitimavam o patrimônio como um conjunto de monumentos antigos vinculados à elite econômica da história do país. Refletiam, assim, uma imagem congelada do passado, principalmente ao se tratar a especificidade de patrimônio histórico. Maria Célia Paoli (1991) critica essa prática discursiva acabada e fechada sobre o passado. Discurso este apartado do seu significado coletivo e que não consegue expressar as experiências sociais, em que o legado patrimonial

é destituído de fios que possam ligar ao presente e às pluralidades de discursos e práticas sociais. Ao contrário, o Brasil é constituído de uma sociedade pluriétnica e pluricultural. Portanto, a discussão sobre patrimônio cultural deve evocar as multiplicidades de cultura que têm as suas historicidades e os seus campos de memória.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 216, entende como patrimônio cultural brasileiro (apud FONSECA, 2003, p. 59-60) os 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, nos quais se incluem: as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; e os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico.

Educação Patrimonial: um processo contínuo

A expressão Educação Patrimonial torna-se cada vez mais frequente nos pontos de cultura em todo o país, especialmente através dos agentes responsáveis pela identificação e preservação do patrimônio cultural. As discussões em torno do desenvolvimento de ações educacionais voltadas ao patrimônio cultural surgiu a partir do 1º Seminário realizado em 1983, no Museu Imperial, em Petrópolis, RJ, inspirando-se no trabalho pedagógico desenvolvido na Inglaterra sob a designação de Heritage Education (HORTA, 1999, p. 5). Esta proposta metodológica, ao se desenvolver no Brasil, foi se aperfeiçoando aos contextos patrimoniais locais. Ao fazer um levantamento bibliográfico acerca desta temática, podemos destacar as ações da equipe do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Iphan. Em 1999, sob a coordenação da museóloga Maria de Lourdes Parreira Horta, foi publicado o *Guia básico de Educação Patrimonial*, que contém a proposta de auxiliar na investigação do patrimônio cultural.

Já se passaram alguns anos e desde a experiência inicial foram surgindo diferentes discussões para que sejam criadas metodologias viáveis à prática da Educação Patrimonial nas instituições de ensino em todo o Brasil, sempre apoiado pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan.

A Educação Patrimonial, interpretada por Maria de Lourdes P. Horta (1999) como “*um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo*”, torna-se um poderoso instrumento no processo de reencontro do indivíduo consigo mesmo, resgatando sua autoestima através da revalorização e reconquista de sua própria cultura e identidade, ao perceber seu entorno e a si mesmo em seu contexto cultural como um todo, transformando-se em principal agente de preservação. Segundo Horta, ainda, 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, Grunberg e Monteiro 1999, p. 6).

Em um mundo focado em um processo de globalização, as culturais locais são cada vez mais postas em cheque e forçadas a se inserirem em influências externas. Diante da modernidade tardia ou pós-modernidade e da globalização, como nos sugere Stuart Hall (2004, p.07),

... está ocorrendo uma ‘crise de identidade’, que faz parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.

Desse modo, percebemos a necessidade de articular o global ao local, para gerar um debate acerca da identidade, educação, história e patrimônio. Para tanto é preciso que as marcas identitárias locais sejam evidenciadas, valorizadas e preservadas de forma sustentável pelas comunidades que as ressignificam continuamente através da Educação Patrimonial.

A Educação Patrimonial torna-se, assim, um processo constante de ensino/aprendizagem que tem o Patrimônio como objetivo central e foco de ações. É nesse tópico que se encontra a fonte primária de atuação que vem enriquecer e fortalecer o conhecimento individual e coletivo de uma nação, de uma região e de uma localidade sobre sua cultura, memória e identidade.

Através de ações voltadas à preservação e compreensão do patrimônio cultural, a Educação Patrimonial torna-se um veículo de prática de cidadania em que sujeitos das camadas populares

se (re)apropriem de toda uma herança cultural a eles desvalorizados pela educação elitista, proporcionando-lhes um sentimento de pertença nos espaços escolares.

As práticas pedagógicas da Educação Patrimonial podem ser desenvolvidas no ambiente formal de ensino (escolas) ou informal (comunidade, associações de bairro, museus, parques ambientais) e também se adequar a qualquer tipologia de patrimônio, ou seja, “qualquer evidência material ou manifestação da cultura” (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 10). Fotografias, documentos, sítios arqueológicos, prédios históricos, reservas ambientais, monumentos, paisagens naturais, praças, festas e comemorações, rituais, parques ecológicos, por exemplo, são considerados patrimônios culturais (TEIXEIRA, 2008, 201).

Como afirma Moema Nascimento Queiroz (2000), é através da Educação Patrimonial que o processo de ensino e aprendizagem pode ser

dinamizado e ampliado, muito além do ambiente escolar onde toda uma comunidade pode estar envolvida. Pode tornar-se um instrumento a mais no processo de educação que colabore com o despertar de uma consciência crítica e de responsabilidade para com a preservação do patrimônio – em toda sua expressão – e a percepção da relação entre esse com sua identidade pessoal e cultural. No entanto, como afirma Cláudia Adriana Rocha Teixeira (2008)

os projetos, as ações têm que estar baseados em pressupostos teórico-metodológicos da Educação Patrimonial, a fim de que essa educação não seja praticada de maneira tecnicista, desvinculada do contexto sociocultural, possibilitando resultados imediatos, porém superficiais. Os resultados imediatos são importantes, mas temos que tentar fazer um trabalho contínuo de reflexão cidadã.

Para que se consiga uma reflexão cidadã pró Educação Patrimonial é necessário que se tenha um diálogo interdisciplinar em que diversos saberes serão envolvidos. Inicialmente é preciso levar em



consideração a cultura local com todos os seus saberes, sabores, vestígios do passado e espaços de memória em que é preciso reconhecer, pois são trilhas iniciais necessárias para um processo educacional para o grupo com o qual quer se envolver e com quem se estará em contato. Também é preciso se ter consciência que para transitar pela Educação Patrimonial é necessário manter diálogos com diferentes ciências como a Educação, História e Antropologia, saberes esses que vem se debruçando com mais sensibilidade ao campo do patrimônio. O diálogo permanente que está implícito neste processo educacional estimula e facilita a comunicação e a interação entre as comunidades e os agentes responsáveis pela preservação e estudo dos bens culturais, possibilitando a troca de conhecimentos e a formação de parcerias para a proteção e valorização desses bens.

Como resposta, podemos dimensionar que uma nova postura sobre o patrimônio estará vinculada principalmente aos valores que a comunidade lhe outorgará e que virá refletir no seu processo de autoestima e autoconstrução, pois é na diversidade que se é possível atingir o todo, mas, para que esse todo faça sentido, é necessário fortalecer o sentido de sua própria identidade através de suas diferenças.

Educação e Patrimônio Cultural: construindo reflexões

O Brasil é um país rico na sua diversidade cultural, em que são perceptíveis as influências das matrizes africanas e dos grupos indígenas que aqui já estavam antes do processo de colonização. No entanto, durante muito tempo se compreendia por herança cultural as consideradas de influência europeia e, por este motivo, a ideia de preservação cultural direcionava-se aos vestígios e passagens dos homens e mulheres da cultura ocidental. Patrimônio era visto, apenas, como os monumentos da elite “branca”, a exemplo das cidades barrocas mineiras.

Nos dias atuais é preciso provocar a todo instante as discussões nas instituições de ensino no Brasil de que somos formados por uma nação pluricultural e principalmente por diferentes etnias. As nossas práticas culturais são ressignificadas ao longo do tempo e dinamicamente vem se renovando e se recriando em um processo rico de diferentes matizes culturais, favorecendo a construção das nossas identidades local, regional e nacional.

A ideia de patrimônio cultural não se restringe à cultura de elite, sejam bens móveis e imóveis, enquanto guardiães da memória nacional, como se pensava há tão pouco tempo. O nosso patrimônio cultural se estende além das grandes cidades, indo ao encontro também das comunidades tradicionais, através dos saberes, celebrações, rituais, alimentação, festas populares, músicas e tantas outras práticas culturais que precisam de reconhecimento e valorização.

Destarte, a ideia de patrimônio cultural não se restringe à cultura de elite, sejam bens móveis e imóveis, enquanto guardiães da memória nacional, como se pensava há tão pouco tempo. O nosso patrimônio cultural se estende além das grandes cidades, indo ao encontro também das comunidades tradicionais, através dos saberes, celebrações, rituais, alimentação, festas populares, músicas e tantas outras práticas culturais que precisam de reconhecimento e valorização.

Mas poderíamos perguntar: como reconhecer e valorizar o patrimônio cultural sem que a sociedade não esteja educado para tanto? É preciso que se construam caminhos capazes de se difundir a Educação Patrimonial no Brasil, pois só desta forma nos setiremos herdeiros das nossas práticas culturais. Caminhos estes em que se promovam espaços e ambientes, onde os sujeitos no processo educativo se inter-influenciem com o objetivo de atingir, através de atividades variadas, resultados vinculados a uma conscientização da necessidade de respeito e preservação do patrimônio cultural brasileiro nas suas manifestações e representações tangíveis e intangíveis.

Educação é o processo em que o humano vai buscando trilhar o caminho do amadurecimento integral. Este processo não é momentâneo ou passageiro, mas sim uma dinâmica que precisa ser buscada e vivida durante a vida, pela vida, por meio da vida e através de políticas públicas inclusivas. A educação, interpretada em um sentido amplo e vista na concepção de Maturana (2001), é na interação, nas práticas de sociabilidades em que o modo de viver do outro é apreendido e valorizado em um processo contínuo.

Ensino de História diferenciado e Educação Patrimonial

O patrimônio não faz parte do currículo obrigatório, no entanto, pode ser contemplado como tema transversal no tema Pluralidade Cultural:

A temática Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e às críticas às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal (Brasil, 1998, p. 121.)

No que se refere à Pluralidade Cultural, o Ministério da Cultura contempla aspectos importantes que fazem parte da formação da sociedade brasileira e da sua diversidade cultural e que se deve levar em conta a interdisciplinaridade. Portanto a Educação Patrimonial pode ser levada à sala de aula como parte da “Pluralidade Cultural, baseado na vivência social de cada local - em

Convento de Santo Antônio, João Pessoa - PB. Foto: Acervo Iphan/PB.



um contexto mais específico – ou de cada região, em um contexto mais amplo. Para isso basta que o patrimônio cultural faça parte do cotidiano dos alunos” (SANTOS, 2007, p.156).

O ensino de História é um espaço rico de possibilidades de se trabalhar com a Educação Patrimonial. Desde a primeira fase escolar é possível falar em história, memória, cidadania. Os alunos e alunas podem se sentir herdeiros das suas próprias historicidades fincadas nos seus espaços locais. Pode ainda compreender como a memória local – individual, familiar e coletiva – está na configuração do que entendemos como “patrimônio cultural”.

Trabalhar com a Educação Patrimonial e o ensino de História não deve ser um ato de repasse de conhecimentos mecanicistas e metodologicamente cartesiano. Ao contrário, “é preciso levar o educando no processo de conhecimento, a identificar o significado atribuído às coisas por uma determinada cultura e sua historicidade” para que se sinta herdeiro da memória e da história da sociedade a que pertence (Moraes, et al., 2005). É compreender as representações consubstanciadas nos monumentos históricos, no traçado e nomes das ruas do seu bairro e valorizar as memórias das práticas culturais imateriais que estão guardadas pela tradição oral. Nesse processo, o aluno terá a possibilidade de imaginar a sua rua, o seu bairro, a sua cidade como objeto integrante de sua história através dos bens materiais e imateriais.

Ações educativas no campo da História, nesse sentido, são importantes na medida em que os indivíduos precisam, para se reconhecerem e se diferenciarem de outros, de um “espelho” onde seja possível ver a própria vida, a própria cultura, a própria história e as próprias práticas e, com isso, construir a sua memória afetiva e sua identidade cultural (TEXEIRA, 2008).

Na contemporaneidade a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394/969, propõe um ensino diversificado voltado para as características regionais e locais de cada cultura. Não obstante, a Educação Patrimonial no ensino de História pode aproximar os indivíduos dos seus objetos de pesquisa, contribuindo para que o aprendizado seja prazeroso e estimulante (TEXEIRA, 2008).

Recentemente, ao ministrarmos uma disciplina de História do Brasil I (Colônia) na Licenciatura Intercultural Indígena – PROLIND, trabalhamos com a temática Cidades Coloniais: Patrimônio Cultural e Educação Patrimonial. E levamos os alunos e alunas indígenas Potiguara para experiências de aulas de campo. O objetivo era aplicar o ensino de História do Brasil colônia, discutindo a formação da capitania da Paraíba do Norte e as primeiras relações interétnicas entre indígenas e colonizadores representadas na arte barroca expressa no Centro Histórico de João Pessoa, especialmente no Centro Cultural São Francisco².

Na referida experiência de uma aula de História do Brasil Colônia que se pretendia diferenciada, foi a visita guiada que fizemos à Igreja da Ordem Terceira de São Francisco, criada no intuito de administrar vários aldeamentos dos indígenas Potiguara e Tabajara³.

No Convento de Santo Antônio da Paraíba há alegorias extremamente representativas do mundo seiscentista, apresentando pedagogicamente e espiritualmente a compreensão que a congregação construía acerca de si e de sua atuação nos trópicos ameríndios. Os alunos e alunas Potiguara se depararam com

² A construção do convento franciscano na Paraíba estendeu-se por quase 200 anos, e seu ápice foi a decoração interna da nave principal, concluída já na segunda metade do século XVIII, ornada com luxuosos azulejos portugueses nas paredes e pinturas *trompe l'oeil* no forro da nave. Centro nevralgico da atuação franciscana ao norte de Pernambuco no período colonial, o Convento de Santo Antônio da Paraíba traz alegorias extremamente significativas para a compreensão da imagem que a congregação construía acerca de si e de sua atuação naquele mundo inóspito dos trópicos selvagens. Constituinte-se em discurso visual, a pintura do teto da igreja conventual pode ser entendida como ferramenta de “ordenação do mundo” utilizada na ação junto aos fiéis da sede da Capitania, como um sistema simbólico que cristalizava os poderes e a estrutura colonial em imagens e exemplos edificantes a serem respeitados e seguidos pelos colonos”. Veja: OLIVEIRA, Carla Mary da Silva. A “glorificação dos santos franciscanos” do Convento de Santo Antônio da Paraíba: algumas questões sobre pintura, alegoria barroca e produção artística no período colonial. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*. Outubro/ Novembro/ Dezembro de 2006 Vol. 3 Ano III nº 4, ISSN: 1807-6971.

³ Os franciscanos estabeleceram-se na Capitania da Paraíba em 1589, convidados pelo Capitão-Mor Frutuoso Barbosa. Iniciaram, no mesmo ano, a construção do Convento de Santo Antônio, em taipa (madeira entrelaçada e barro), visando estruturar a Ordem para a catequese dos indígenas, o que fariam sob disputa ferrenha entre jesuítas e beneditinos. ►



Detalhe do piso da sacristia da Igreja de Santo Antônio, João Pessoa - PB. Foto: José Saia Neto.

muitos exemplos do uso das imagens e da própria arquitetura para transmitir mensagens religiosas e de conformação às práticas culturais luso-brasileiras.

O prédio do Convento de Santo Antônio e a Igreja de São Francisco, que se abrem para um largo pátio em forma de trapézio, ou seja, o adro, local para os rituais públicos como as procissões e triunfos eucarísticos, foram reinterpretados pelos indígenas de acordo com as suas etnicidades. Todos afirmaram sentir a presença dos seus ancestrais como se estivessem revivendo o passado em uma ideia êmica de temporalidade, isto é, como se o tempo fosse cíclico e eles, naquele momento, estavam reatualizando as vivências, lutas e resistências dos seus antepassados. Aquelas construções barrocas arrancaram sentimentos de pertencimento naquele lugar onde parecia haver apenas herança portuguesa.

A herança da presença indígena foi perceptível aos índios e índias potiguara nos interiores da arquitetura barroca do Convento de Santo Antônio, em seus altares emblemáticos da riqueza e luxo do Barroco, incrustados de ouro. Com suas sinuosas formas exageradas e com as interferências do estilo Rococó, vestígios da mão-de-obra indígena foram identificados: no lugar das auréolas que representavam a divindade dos santos e santas católicos, aparecem os cocares indígenas de origem Tupi. Também alguns anjos que estão aos pés dos santos católicos apresentam nas faces fenótipos indígenas. Isso revela as resistências políticas indígenas expressas nas artes que se pressupunham, genuinamente, ocidentais.

Outra coisa que se destacou nesta experiência de construções de sensibilidades étnicas diante de um patrimônio convencionalmente barroco foi a interpretação feita pelos alunos do PROLIND-UFCG, Pedro Potiguara e Manuel Potiguara. Ao se depararem com o detalhe do piso da sacristia da Igreja de Santo Antônio. Para os visitantes não indígenas, a primeira impressão, além da arte barroca singular, destaca-se o rejunte que ainda contém pó de mirra. Para estes alunos potiguara,

► Retomaram melhorias no prédio do convento (usando pedra e cal) e iniciaram a construção da igreja de Santo Antônio (errônea e normalmente chamada igreja de São Francisco) que faz parte do conjunto hoje denominado "Centro Cultural São Francisco", considerado uma verdadeira joia da arquitetura barroca nas Américas. O Centro Cultural é tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan. Durante a ocupação holandesa, o convento foi utilizado como residência do governador e casa de apoio para militares de altas patentes. Veja: As ordens religiosas. Breve história da cidade. Portal da Cidade de João Pessoa. In: <http://paraibanos.com/joaopessoa/historia-religiosos.htm>.

aquele piso lhes trouxe fortemente a presença dos seus parentes, novamente em uma concepção êmica de História, ou seja, de construção circular em que o passado pode ser retomado nas sensibilidades e espiritualidades étnicas. Assim disse o aluno indígena Pedro: “Estou sentindo fortemente a presença dos nossos parentes antepassados, professora. Eles deixaram este piso para registrar a nossa força, pois as formas geométricas revelam muito do nosso grafismo que sobrevive até hoje”. Essa interpretação foi confirmada pelo aluno Manuel, exímio herdeiro da arte de pintar o grafismo potiguara nos corpos dos seus parentes e de todos que desejam carregar um pouco do patrimônio imaterial do grupo étnico potiguara na Paraíba.

Diante da experiência relatada, direcionar olhares e discussões sobre práticas culturais no ensino de

História do Brasil, levando alunos e alunas para caminhar pelas cidades, observar seus prédios, visitar espaços de memória (museus, bibliotecas, arquivos) igrejas, entrevistar moradores, degustar as peculiaridades culinárias, observar práticas culturais como saberes e fazeres das artes populares locais, além de documentos produzidos em outras épocas, constitui diretrizes necessárias para se trabalhar com a Educação Patrimonial. É importante, também, confrontar temporalidades diversas, como é o caso de se trabalhar com alunos indígenas em que as histórias são muito mais êmicas do que éticas, ou seja, o tempo não é só considerado de forma linear e cartesiana, mas circular – tempo dos mitos fundantes em que se configuram os sentimentos de pertencimento do grupo étnicos através do revisitar da “tradição oral”.

BIBLIOGRAFIA

- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; STEPHANOU, Maria. *Ensino de História e Educação Patrimonial: memória açoriana*. In: Jornada de Ensino de História e Educação. Porto Alegre: EST, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: História*. Brasília, 1998.
- BURKE, Peter. *Uma História Social do Conhecimento – De Gutenberg a Diderot*. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 2003.
- CANANI, Aline Sapiezinskas Krás Borges. *Herança, sacralidade e poder: sobre as diferentes categorias do patrimônio histórico e cultural no Brasil*. Revista Horizontes Antropológicos. vol.11 no.23 Porto Alegre Jan./June 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832005000100009&script=sci_arttext Acesso em: 22 de fevereiro. 2010
- CASCO, Ana Carmem Amorim Jara. *Sociedade e educação patrimonial*. Disponível em: <www.iphan.gov.br>. Acesso em: 03 out. 2007.
- FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Org.). *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 56-76.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.
- INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. A instituição. Disponível em: <www.portal.iphan.gov.br>. Acesso em: 05 out. 2007.
- ITAQUI, José; VILLAGRÁN, Maria Angélica. *Educação patrimonial: a experiência da Quarta Colônia*. Santa Maria: Palloti, 1998.
- LIMA FILHO, M. F.; BEZERRA, M. *Os caminhos do patrimônio no Brasil*. Goiânia: Alternativa, 2006.
- MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. *Educação patrimonial: orientação para professores do ensino fundamental e médio*. Caxias do Sul: Maneco, 2004.
- MATURANA, Humberto R. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. Tradução: José Fernando Campos Fortes. P. 29.
- MORAES, Allana Pessanha. *A educação patrimonial nas escolas: aprendendo a resgatar o patrimônio cultural*. Disponível em: <www.cereja.org.br>. Acesso em: 05 out. 2007.
- MORAES, C. C. P.; SANTOS, A. F.; MADUREIRA, J. M. A.; SCHITTINI, G. - *O ensino de história e a educação patrimonial: uma experiência de estágio supervisionado*. Revista da UFG, Vol. 7, No. 2, dezembro, 2005, on line (www.proec.ufg.br)
- MORIN, Edgar. *O desafio do século XXI: religar os conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.
- ORIÁ, Ricardo. *Educação patrimonial: conhecer para preservar*. Disponível em: <www.portaleducacional.com.br>. Acesso em: 10 mar. 2007. Biblos, Rio Grande, 22 210 (1): 199-211, 2008.
- PAOLI, Maria Célia. Memória, história e cidadania: o direito ao passado. In: DPH. *O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania*. São Paulo: DPH, 1992, p.25-28.
- POLLAK, Michael. *Memória, esquecimento, silêncio*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v.2, n. 3, 1989.
- QUEIROZ, Noemia Nascimento. *A Educação Patrimonial como Instrumento de Cidadania*. In: Revista Museu. Disponível em <http://www.revistamuseu.com.br/artigos/art.asp?id=3562>
- SOARES, André Luis Ramos (Org.). *Educação patrimonial: relatos e experiências*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2003.
- TEIXEIRA, Cláudia Adriana. *A Educação Patrimonial no Ensino de História*. In: Biblos, Rio Grande, 22 (1): 199-211, 2008.

Parque Nacional de Lucas.

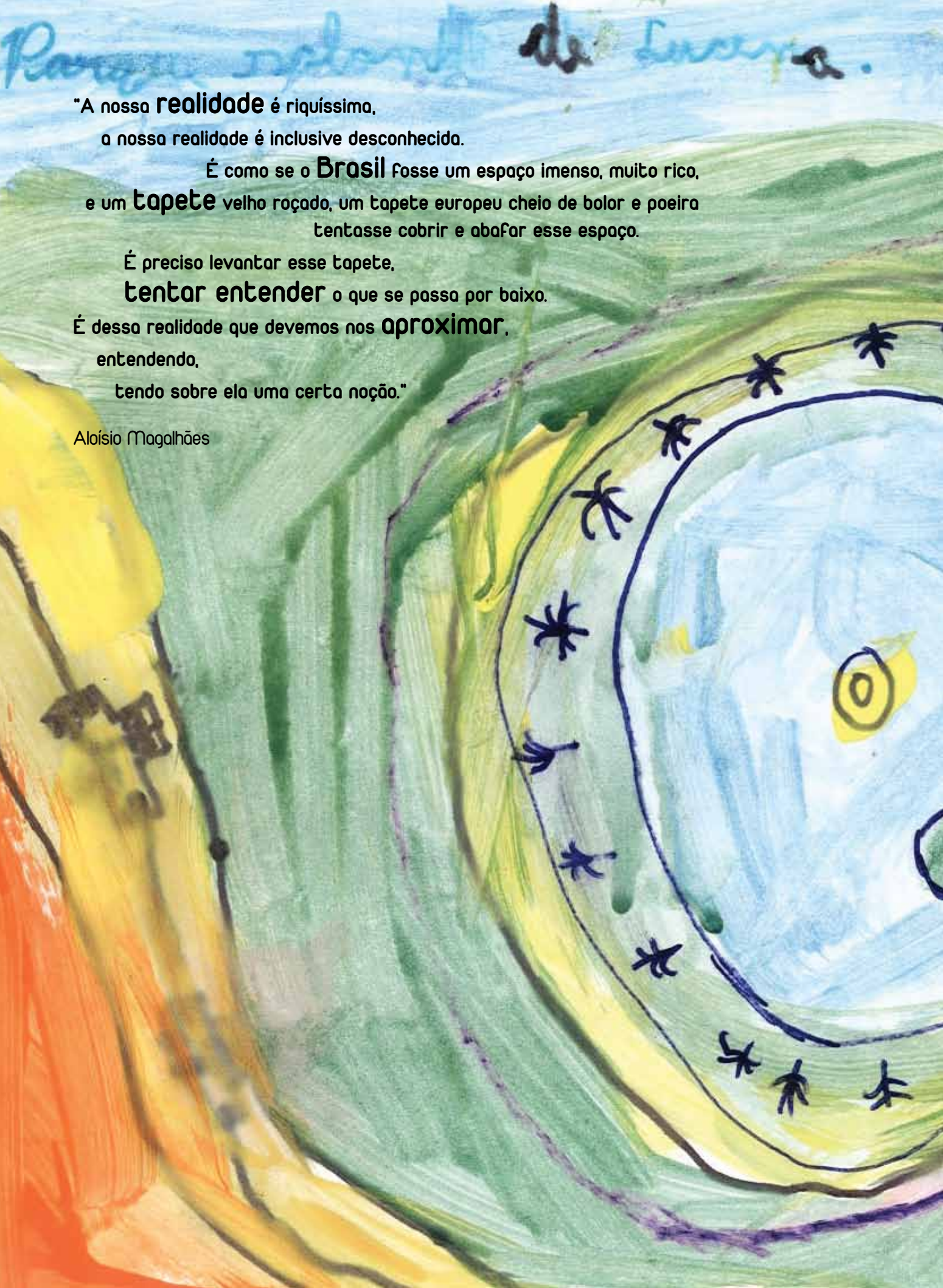
"A nossa **realidade** é riquíssima,
a nossa realidade é inclusive desconhecida.

É como se o **Brasil** fosse um espaço imenso, muito rico,
e um **tapete** velho roçado, um tapete europeu cheio de bolor e poeira
tentasse cobrir e abafar esse espaço.

É preciso levantar esse tapete,
tentar entender o que se passa por baixo.

É dessa realidade que devemos nos **aproximar**,
entendendo,
tendo sobre ela uma certa noção."

Aloísio Magalhães





**COLOCANDO EM
PRÁTICA**



Alfenim.

o doce sabor do Patrimônio

Karlene Roberto Braga de Medeiros e Sandra Valéria Félix de Santana

“O caminho para o envolvimento e apropriação desses bens [patrimoniais] pela comunidade perpassa, necessariamente, pela educação”

Eliane de Castro

Como graduandas no curso de licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, as autoras do presente artigo, cumprindo o requisito da disciplina de Estágio II, ministrada pelo Prof. Dr. Erinaldo Alves do Nascimento, trabalharam com a turma do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Maria do Carmo Pedrosa Mendes, localizada no município de Nazarezinho-PB¹. Além das autoras, compunham a equipe os graduandos Antonio Alves de Lima Júnior e Deivisson Victor Pilato.

A escolha do lugar e a definição do projeto para o estágio estão associadas à história de vida de uma das autoras que, durante as férias, visitava os familiares paternos que moravam em Nazarezinho, estabelecendo com o município vínculos fortes de afetividade. A partir deste vínculo, a equipe tomou conhecimento da existência do alfenim, uma iguaria gastronômica, e aliou esse patrimônio imaterial ao ensino de artes visuais no Ensino Fundamental.

Uma breve história

Como esclarece Silva (2010), o alfenim é uma palavra de origem árabe, ‘*al-feniḍ*’, e significa aquilo que é branco, alvo. Muito popular em Portugal no final do século XV, onde obteve status de presente, de motivo de ornamentação em casamentos e de pagamento de promessas de ex-votos, veio para o Brasil e aqui se popularizou. Em Portugal, principalmente na Ilha Terceira, ainda é muito apreciado.

A receita do alfenim tem como ingredientes açúcar, água, limão/vinagre e/ou clara de ovo. Em Nazarezinho, o alfenim sofreu adaptações que o ratificam como importante bem imaterial do município. A receita que as alfeninzeiras de Nazarezinho executam é com o puro mel de engenho. Não há acréscimos de ingredientes. O mel é aquecido e o ponto certo, a consistência do mel, é verificado através de testes em pequenas porções. Quando o ponto ideal é atingido, o mel quente é despejado sobre uma superfície lisa, previamente molhada. Tão logo o aquecimento seja reduzido, permitindo o toque da mão, ele é retirado. Neste momento, as alfeninzeiras² puxam o material, esticando-o ao máximo, em movimentos rápidos e em formato de oito. Esse processo é responsável pelo tom dourado do alfenim e também pela aeração do alimento após o ponto de presa.

O dia de puxar o alfenim, em Nazarezinho, era dia de festa. A notícia sobre as moagens logo se espalhavam para que as pessoas se programassem para os passeios aos engenhos. As famílias saíam de todas as partes do município e vizinhanças, em caravanas familiares, a pé ou em cavalos, para os engenhos. Lá, as mulheres, com sua mãe, irmãs, filhos, sobrinhos e netos se juntavam para realizar o puxar do alfenim. As crianças se divertiam soltas na bagaceira e voltavam para repor suas energias alimentando-se com a iguaria. As alfeninzeiras divertiam-se

¹ Município do sertão paraibano, localizado a 450 km de João Pessoa.

² As alfeninzeiras utilizam o verbo ‘puxar’ para se referir aos movimentos de aeração realizados na preparação do alfenim.



Um dos momentos mais esperados do dia foi a manipulação do alfenim.
Foto: Acervo das autoras.

Sempre partindo do princípio da acolhida das sugestões dos alunos, considerando-os como parceiros intelectuais do projeto, foram discutidos quais são os patrimônios culturais do município. Os estagiários perceberam como os bens culturais eram reconhecidos pelos estudantes e com essa base o projeto era reformulado/aperfeiçoado diariamente.

modelando o alfenim e colocando a conversa em dia nesse momento de sociabilização.

Hoje, no município, as famílias não se reúnem mais nos engenhos. A tradição do fazer alfenim e das visitas durante as moagens encontra-se ameaçada. Então, o nazarezinense deixou de gostar do alfenim? Certamente que não. Provavelmente esse processo está sendo desencadeado pela desativação de muitos engenhos, o que leva ao desemprego e à diminuição do contato dos engenhos com a comunidade. Muitas famílias ainda preparam o alfenim, mas de forma isolada, apenas em seus lares e, desta forma, raramente os jovens demonstram interesse pelo aprendizado desse saber cultural.

Trabalhar com o alfenim, diante da situação exposta acima, era estar de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, Tema Transversal – Pluralidade Cultural, pois

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (BRASIL, 1998, p.121)

Utilizar o alfenim como matéria artística?

Durante o primeiro encontro com os alunos, foi realizada uma sondagem para descobrir as referências artísticas e culturais dos alunos. Com essas informações, foi possível explicar o motivo do estágio, a escolha do município e propor a ideia de se trabalhar arte com o alfenim.

O trabalho com a arte, dentro do projeto de estágio desenvolvido no município de Nazarezinho, teve como base a afirmativa de Freitas quando expõe que

A arte se articula com a sociedade desde os primórdios da humanidade, como atividade inerente ao ser humano, fruto da necessidade dos indivíduos de abarcar sua realidade e transpô-la. [...] Nessa perspectiva, a arte não é completamente autônoma, sendo, de certa forma, vinculada ao contexto em que é realizada (FREITAS, 2006, p. 79)

À ideia de arte social e contextualizada, foi possível unir a proposta defendida por Bastos, “a arte/educação baseada na comunidade”.

Para a autora a *arte/educação baseada na comunidade* contribui com uma concepção de arte que combina várias categorias do fazer artístico, inclusive, por exemplo, tradições regionais, artesanato local, arte tradicionalmente produzida por mulheres, arte popular, mídia etc. Todas essas formas são valorizadas igualmente enquanto parte integral da cultura da comunidade. (BASTOS, 2005, 228-229)

A proposta do projeto deixou todos animados. Seria possível trabalhar arte com comida, com doce? Esse foi o problema lançado para os alunos e a novidade, dentro da realidade deles, foi o combustível que alimentou a imaginação.

Sempre partindo do princípio da acolhida das sugestões dos alunos, considerando-os como parceiros intelectuais do projeto, foram discutidos quais os patrimônios culturais do município. Os estagiários perceberam como os bens culturais eram reconhecidos pelos estudantes e, com essa base, o projeto era reformulado e aperfeiçoado diariamente.

Paulo Freire, em seu trabalho intitulado *Pedagogia da Autonomia*, abordou duas questões que foram fundamentais para o desenvolvimento do projeto com os alunos nazarezinenses. A primeira, diz respeito à importância do saber escutar de forma paciente e crítica.

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando dos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. (FREIRE, 1996, p. 71)

A segunda questão é a proposta lançada aos educadores. Ir além do respeito aos saberes dos educandos, “discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos”. (FREIRE, 1996, p. 16)

O processo educativo que se desenvolveu durante o estágio foi enriquecedor tanto para os estudantes quanto para a equipe de artes visuais. Conforme pode ser constatado através dos versos do cordelista Medeiros Braga³ sobre a proposta freiriana:

*O trocar de experiência
Só resulta em mais valor,
Todos lucram com saber
No debate acolhedor [...]*

(MEDEIROS BRAGA, 2010, p. 11)

Sondagem patrimonial

Um detalhe do projeto já havia sido aceito por todos: trabalhar arte com o alfenim. Contudo, para se desenvolver essa proposta, se fazia necessário conhecer mais sobre o material escolhido.

Buscando desenvolver um trabalho em equipe, desejando aprofundar as discussões e pretendendo realizar um ensino com qualidade, a turma de trinta e cinco alunos foi dividida em três grupos, nos quais foram abordadas algumas técnicas de registro, através de fotografias e filmagens. Nesse contexto, foram discutidas questões como iluminação, foco da imagem, enquadramento, a captura do áudio e a importância da pesquisa para o amadurecimento do trabalho artístico. Também foram discutidos alguns procedimentos como testes de materiais e a elaboração das entrevistas.

A maneira de trabalhar com tantos assuntos, sem transformar a aula em algo enfadonho, foi unindo a prática à discussão da teoria. Os estagiários entregaram perguntas previamente preparadas sobre o alfenim a cada um dos alunos. Em esquema de rodízio, cada aluno tinha a oportunidade de fotografar e filmar a atividade, de entrevistar e ser entrevistado. O resultado foi positivo, uma vez que até os considerados mais tímidos conseguiram participar.

Com base na proposta de se fazer arte com o alfenim e lembrando a necessidade das pesquisas para o amadurecimento do trabalho artístico, foram apresentados aos alunos alguns artistas que utilizam alimentos em suas produções e as respectivas técnicas.

Pensar novas formas, cores, possibilidades. Esse foi um rico momento, cheio de provocações, que possibilitou um olhar diferente para o cotidiano, para o que era comum e, por isso, já passava por despercebido.

Iniciando a pesquisa

Sempre partindo dos saberes dos alunos, como forma de envolvê-los em todo o processo, foram selecionadas as pessoas da comunidade que seriam entrevistadas, no caso, as alfeninzeiras⁴; foi pensado o roteiro das entrevistas a partir das

³ Medeiros Braga, cordelista, cresceu no município de Nazarezinho-PB.

⁴ Nome atribuído às mulheres que participam do processo de feitura do alfenim.

próprias dúvidas dos alunos; e por fim discutidas e distribuídas as tarefas de entrevistadores, fotógrafos e filmadores. A escolha das entrevistas para este projeto encontrou conforto nas seguintes palavras:

Quando os alunos entrevistam uma pessoa da própria família, um vizinho ou um funcionário da escola, organizando-se antecipadamente para essa entrevista, discutindo as melhores perguntas, estão aprimorando sua capacidade de expressão e contextualizando o tema que estudam por meio da profissão, dos hábitos e da cultura da pessoa entrevistada. (ANTUNES, 2002, p. 126)

Eu conheço esse lugar?

As aulas se estenderam para além dos muros escolares. Com o apoio da direção da escola e da Secretaria de Educação Municipal, foi disponibilizado um ônibus escolar para transportar os estudantes durante as visitas técnicas ao Engenho João Luiz Ferreira, no sítio do Cedro. Sair da escola deixou a turma muito eufórica, o que exigiu uma

maior organização da equipe diante das atividades que estavam programadas.

Segundo Antunes,

Muitos professores acreditam que uma aula de campo ou mesmo uma explanação feita além dos limites das paredes da sala de aula seja viável apenas para ciências ou geografia. [...] mas se professores de outras disciplinas planejarem eventuais saídas com os alunos e as promoverem como produto de um projeto, com objetivos claramente definidos, com a clara eleição do que procurar e como registrar o que se descobriu, ficarão surpresos de como é possível perceber conteúdos de suas áreas de trabalho nas ruas, na natureza ou nas múltiplas relações interpessoais proporcionadas por estas aulas de campo ou excursões. (ANTUNES, 2002, p. 157)

A primeira atividade foi uma visita ao Engenho João Luiz Ferreira, construído em 1813. A ideia era andar pelo espaço do engenho dentro de um novo contexto. Olhar para o espaço buscando o conhecido

Visita às instalações do engenho com a alfeninzeira Dona Fátima Luiz.
Foto: Acervo das autoras.



e o desconhecido, as texturas, as formas, as linhas, as pessoas. Tudo narrava uma história, uma história que fazia parte da história de Nazarezinho, que também fazia parte da história dos alunos. A relação entre espaço e sentido fica clara em Martins, quando este afirma que

Apenas o que o espaço físico proporciona não é o suficiente para a condição de lugar especial. A própria percepção de especial é dada por quem percebe o lugar. Quem vê, avalia, partindo desde seus sentidos e experiências. Mas o que de verdade dá sentido a um lugar é o conjunto de significados, os símbolos que a cultura local imprimiu nele, e é isso que leva o outro a sentir, partindo de seus valores, o lugar o qual se visita. (MARTINS, 2006, p. 39)

Escutar as alfeninzeiras foi um momento de grande aprendizado para os alunos. Era a voz de outros conhecimentos, não formalizados, sendo valorizada.

Após esse momento de aproximação e apropriação do espaço, os alunos foram apresentados ao senhor Guilherme Luiz, mais carinhosamente conhecido com Seu Zizinha, um dos donos e atual administrador do engenho, e a sua esposa, a senhora Fátima Luiz.

Num belo encontro de gerações, os estudantes percorreram cada espaço do engenho escutando as memórias do lugar. O doce da cana-de-açúcar era o que garantia o sustento de várias famílias da região. Após conhecer o espaço onde era iniciado o processo do fazer alfenim, os estudantes realizaram as entrevistas.

Vamos produzir?

No terraço da casa do Seu Zizinha e de Dona Fátima, foram apresentadas possibilidades de exercícios artísticos com matéria-prima local. Utilizando a pigmentação do carvão do engenho, do barro e das folhas de árvores, os estudantes fizeram desenhos dentro da técnica da linha contínua e do tempo limitado.

O objetivo dessa atividade era que eles desenvolvessem habilidades de registrar, de forma simples, o que consideraram significativo nos encontros até então. Acerca da importância da elaboração da representação, Antunes afirma que

a verdadeira aprendizagem escolar deve sempre buscar desafiar o aprendiz a ser capaz de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que se pretende aprender. (ANTUNES, 2007, p. 29).

Outra questão era que os alunos pudessem pensar numa produção que fosse realizada de maneira rápida, uma vez que a maleabilidade do alfenim durava pouco tempo. Quando ele esfriava, ou “morria”, como falam em Nazarezinho, não era possível realizar formas. Trabalhar com o alfenim frio era inviável.

Seguindo a orientação inicial de utilização do material local, alguns estudantes tiveram a iniciativa de realizar alguns exercícios artísticos sem a intervenção dos estagiários. Um ponto de surpresa foi a iniciativa de um dos grupos que resolveu criar, no carvão e nas cinzas do forno desativado do engenho, a partir das várias tonalidades e textura do material, o desenho do Serrote do Pico⁵, elemento natural que consideravam significativo para a cultura do município.

Um dos momentos mais esperados do dia foi a manipulação do alfenim. Para ensinar a técnica, quatro alfeninzeiras se colocaram à disposição da equipe e dos estudantes. Foram as senhoras conhecidas como Dona Fátima, Lulu, Marilene e Sara. Escutar as alfeninzeiras foi um momento de grande aprendizado para

⁵ A relação da comunidade nazarezinense com o Serrote do Pico é antiga e intensa. Trata-se de uma montanha, uma das mais altas da região, que possibilita a visibilidade da maior parte da cidade. A apropriação da comunidade quanto a esta estrutura natural refletiu inclusive na origem do nome do município que, inicialmente, fora chamado de Nazareth do Pico. Alguns moradores também relatam que, durante a construção de um açude federal (Açude de São Gonçalo), americanos estiveram na cidade e fncaram a bandeira de seu país no ponto mais elevado e de fácil visualização: o Serrote do Pico. Este ato foi considerado pela população local como afronta, causando revolta e a expulsão daqueles. Atualmente, o Serrote do Pico é local para esportes de aventura, de admiração para o pôr-do-sol e, principalmente, referencial para a identidade local.



Alunos criam, no carvão e nas cinzas do forno desativado do engenho, a partir das várias tonalidades e textura do material, o desenho do Serrote do Pico. Foto: Acervo das autoras.

todos. Era a voz de outros conhecimentos, não formalizados, sendo respeitada e valorizada, pois consideramos que

(...) a escola democrática, não apenas deve estar permanentemente aberta à realidade contextual de seus alunos, para melhor compreendê-los, para melhor exercer sua atividade docente, mas também disposta a aprender de suas relações com o contexto concreto. Daí, a necessidade de, professando-se democrática, ser realmente humilde para poder reconhecer-se aprendendo muitas vezes com quem sequer se escolarizou. (FREIRE, 1997, p 67.)

A experiência de ‘puxar’ o alfenim foi vivida por cada um dos alunos. Animados com o processo, quase não conseguiam controlar a ansiedade. Queriam produzir algo rapidamente, mas o fazer alfenim também ensinou outras coisa: paciência (era necessário dar o ponto certo ao material para poder produzir).

A criatividade esteve presente em cada forma produzida. Os alunos experimentaram texturas

e, também, cores no alfenim. Em Nazarezinho, a produção do alfenim não contempla o uso de outro ingrediente além do mel da cana-de-açúcar. Contudo, a equipe e os administradores do engenho acataram, neste caso específico, a sugestão dos alunos na utilização de um corante. Utilizando corante artificial comestível, tentaram colorir o alfenim, mas a substância não conseguiu reagir na massa doce. A saída encontrada pelos alunos foi utilizar o corante como elemento para pintar as formas já finalizadas de alfenim.

Uma tarefa difícil foi conter os estudantes diante daquela guloseima. Como o alfenim tem um sabor irresistível para a comunidade local, os estudantes viveram um dilema: comer o alfenim ou utilizá-lo apenas para fazer exercício artístico? Sabiamente conseguiram fazer as duas coisas.

Vamos recordar?

Todos os encontros realizados no engenho começavam debaixo da sombra da árvore. O calor

no sertão era intenso. O momento era para recordar o que havia sido feito na aula anterior e o que havia sido planejado para o dia. Era uma forma de firmar compromissos e garantir o máximo aproveitamento do tempo.

Resultados da produção

Depois da produção, algumas perguntas foram feitas aos alunos: o que fazer com o material produzido? Levá-lo para casa ou mostrar para a comunidade? A escolha de todos foi a organização de uma exposição e o local escolhido para a atividade foi o próprio espaço do engenho.

O último dia do estágio em Nazarezinho foi muito bem aproveitado. Durante a manhã, os estudantes prepararam o espaço da exposição. Toda a decoração e suportes para o alfenim produzido foram feitos com material encontrado no próprio engenho. Bagaço da cana, tijolos, jarras e madeira foram alguns dos materiais utilizados.

Os estagiários ficaram responsáveis pela infraestrutura, conseguindo ônibus para o transporte dos estudantes e para alguns convidados, entre eles, as crianças do PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil), professores e gestores escolares; projetor de imagens para a exibição das fotografias tiradas e filmagens realizadas durante o projeto; sistema de som e um sanfoneiro da comunidade do engenho, para animar a exposição.

A exposição

Foi festa no engenho! Alunos, estagiários, professores, autoridades locais, membros da comunidade nazarezinense festejavam a memória. Na fala de cada pessoa, a emoção de ver o encontro de gerações em torno de bens culturais tão preciosos, o alfenim e o engenho, em um encontro marcante do imaterial com o material.

As crianças do PETI apresentaram um número musical ao som da flauta doce e os representantes dos alunos e da equipe de estagiários falaram do projeto, cada um do seu ponto de vista. A exposição foi animada ao som do forró e regada ao caldo de cana, ou garapa, como é conhecido no município.

Sinalizando o fim da exposição, foi escutado, pela última vez nesse projeto, o som do apito da máquina de moagem. Um som tão doce quanto os produtos do engenho.

**Foi festa no engenho!
Alunos, estagiários,
professores, autoridades
locais, membros da
comunidade nazarezinense
festejavam a memória.
Na fala de cada pessoa, a
emoção de ver o encontro
de gerações em torno de
bens culturais tão preciosos,
o alfenim e o engenho, em
um encontro marcante do
imaterial com o material.**

Avaliação durante o projeto

Diariamente era realizada uma avaliação geral por parte dos alunos. Às vezes ela era realizada de forma escrita, outras vezes através de filmagens. No processo, eram avaliados a equipe de estagiários, as atividades e os próprios estudantes.

Com essa postura, a equipe podia analisar o desenvolvimento das atividades, o nível de participação dos estudantes e realizar ajustes necessários na programação das atividades posteriores.

Apesar de uma elaboração prévia do projeto realizado em Nazarezinho, as programações não eram limitadas a um formato. As respostas que eram obtidas em cada atividade proposta, as sugestões dos alunos, davam o norte a cada ação.

Revendo a caminhada

Por diversos momentos houve a satisfação na realização do estágio, especialmente por ter existido, com a comunidade nazarezinense, através das artes visuais, a discussão sobre um patrimônio imaterial que a integra e que fora associado ao temor do esquecimento pelas gerações mais novas. Seguindo a Convenção para Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial,

Entende-se por 'patrimônio cultural imaterial' as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os



Exposição do material produzido pelos alunos. Fotos: Acervo das autoras.

instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. Este patrimônio cultural imaterial, que se transmite de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade e contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana. (UNESCO, 2006, p.4)

O alfenim é um saber-fazer que está imbricado às memórias individuais e, conseqüentemente, às memórias coletivas da comunidade nazarezinense. Discutir com os alunos esse elemento cultural foi (re)significar as histórias da comunidade e perceber a dinâmica desse processo. Segundo Ricoeur, “não temos nada melhor que a memória para significar que algo aconteceu, ocorreu, se passou *antes* que declarássemos nos lembrar dela”. (RICOEUR, 2010, 40) E, conforme Ostrower, “Ao homem torna-se possível interligar o ontem ao amanhã [...]. Além de renovar um conteúdo anterior, cada instante lembrado constitui uma situação em si nova e específica” (STROWER, 2009, p. 18-19)

Trabalhar um elemento da cultura imaterial com os alunos acabou abarcando muitos outros aprendizados. Não se destaca aqui as técnicas das artes visuais trabalhadas durante a semana, mas o olhar diferente para o cotidiano. Através do universo dos celulares, fotografias e filmagens, os

alunos mostraram as relações que possuíam com a comunidade. Reconheciam, citavam nomes e lugares que compunham a diversidade cultural de Nazarezinho.

A dedicação de cada aluno ao projeto, percebida diariamente na execução das atividades e nas avaliações, aconteceu porque foi respeitado o seu modo de ser, o seu ritmo, a sua desenvoltura ou a sua timidez. Cada um contribuiu com algo porque se sentiu membro de um grupo pensante, se sentiu preparado para os desafios do novo. O projeto acabou trabalhando a autoestima dos estudantes e esse foi o delicado fio que uniu o sentimento da experiência vivida ao patrimônio cultural local. Novos significados, novos olhares para a comunidade.

Aproximar o fazer alfenim e o engenho, das camadas mais jovens, é um desafio. Hoje existe uma Nazarezinho que possui nova dinâmica e novos anseios. Os sentimentos que ligavam a comunidade aos citados patrimônios imaterial e material eram outros. Por isso, deve-se abandonar os traços memoriais que ainda persistem? Não. É importante encontrar novos caminhos para a apropriação da herança cultural, brechas entre os interesses atuais e a importância de se preservar a história.

E assim se caminha para a educação patrimonial. Educação a partir dos sujeitos, do que eles reconhecem e sentem. Não é tarefa fácil, mas também não é impossível.

Talvez o presente não seja tão doce, mas as lembranças ainda alimentam esperanças.

BIBLIOGRAFIA

- ANTUNES, Celso. *Novas Maneiras de Ensinar, Novas Formas de Aprender*. São Paulo: Artmed, 2002.
- BASTOS, Flávia Maria Cunha. O perturbamento do familiar: uma proposta teórica para a Arte/Educação baseada na comunidade. In: BARBOSA, Ana Mae (Org). *Arte/Educação contemporânea*. São Paulo: Cortez, 2005.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Pluralidade Cultural. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'água, 1997.
- FREITAS, Sicília Calado. *Arte, Cidade e Sociedade*. Intervenções: Artes Visuais em debate. Revista do Departamento de Artes Visuais da UFPB, João Pessoa, n.1, p. 65-74, 2006.
- MARTINS, Clerton. Patrimônio Cultural e Identidade: Significado e Sentido do Lugar Turístico. In: MARTINS, Clerton (Org). *Patrimônio Cultural: Da Memória ao Sentido do Lugar*. São Paulo: Roca, 2006.
- MEDEIROS BRAGA, Luzimar. *Cordel a Paulo Freire*. 2010
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. 24 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Unicamp, 2010.
- SILVA, Cloviana Carmoniza Bispo da. *Alfenins: o doce na festa*. Disponível em: <<http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNepi2010/paper/viewFile/807/525>> Acessado em: novembro 2011.
- UNESCO. *Convenção para salvaguarda do patrimônio cultural imaterial*. Paris: 2003. Tradução: Ministério das Relações Exteriores, Brasília, 2006. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540por.pdf>>. Acessado em: janeiro 2012.

História e Turismo unidos pela Educação Patrimonial: análise do projeto "O futuro visita o passado"

Flora Queiroga Tabosa e Halisson Cardoso Seabra

Introdução

"A verdadeira riqueza do patrimônio de um povo não está em seus monumentos, em suas obras de arte ou em seu saber coletivo, mas na capacidade desse povo em valorizá-los"

Antonio Sanchez del Barrio

Quem nós somos? Essa é uma pergunta fundamental para qualquer ser humano. Nesta pergunta estão implícitas nossa consciência, nossa memória e nossa identidade. Todo ser humano que esquece quem é perde gradativamente sua existência, seja individual ou coletiva. Sempre que pensamos em quem nós somos, nossa memória é ativada. É nela que se encontram as pistas para respondermos quem somos, como nos portamos, como julgamos as coisas, em resumo, nossa memória é diretamente responsável pelos valores que utilizamos e que nos condicionam em nosso dia-a-dia. O questionamento sobre quem somos é, portanto, uma condição natural aos seres humanos, não só individualmente, mas, também, em nossas relações sociais.

No nosso cotidiano assumimos diversas identidades, sejam as identidades individuais (somos alunos, professores, clientes, etc.) ou as identidades coletivas, por exemplo, o fato de sermos brasileiros. O que é ser brasileiro? Esta pergunta é uma constante em nossos dias, mesmo que na maioria das vezes ela passe de maneira despercebida por nós. O fato de ser brasileiro não é só ligado à propriedade de nascer em território brasileiro, vai muito além disso. Ser brasileiro é pertencer a um sistema de condutas, valores, costumes e práticas comuns que aproximam os diversos habitantes deste país, ou seja, ser brasileiro é estar ligado a uma lógica cultural que se aplica a um grupo social, nós brasileiros. Então todos os brasileiros são iguais, certo? Não, a cultura é dinâmica e, portanto, apresenta especificidades nos mais diversos espaços e nos diferentes contextos sociais. As práticas culturais de paraibanos certamente não são as mesmas de gaúchos ou paulistas. A diversidade cultural no vasto território brasileiro é sem dúvida uma marca do sistema cultural que vemos por todo o Brasil.

Percebemos que algo se torna evidente nas palavras ditas até aqui, a importância da cultura para nossa consciência cidadã.

A dimensão do conceito de patrimônio e da sua preservação/conservação vem sendo ampliada. São crescentes também as reflexões a respeito da sua utilização para a inserção das comunidades no contexto de conhecimento das culturas utilizando a educação. As discussões contemporâneas têm indicado um novo horizonte para o tema, à medida que os monumentos históricos e o patrimônio imaterial são considerados ferramentas educacionais propulsoras da cidadania (Tabosa, 2011, p. 24). Como afirma Targino, não há como pensar educação fora do campo do patrimônio, ou seja, da cultura (Targino, 2007, p. 37).

Em tempos de alta das discussões sobre temas como *diversidade cultural*, os professores, os alunos, as escolas e o sistema de ensino como um todo se tornam definitivos para a formação esclarecida de cidadãos conscientes de suas responsabilidades e direitos em um contexto de respeito ao próximo e às diferenças sociais e culturais dos diversos grupos sociais que os cercam. Uma ferramenta forte para se conseguir formar cidadãos com estas características é a *Educação Patrimonial*.

A Educação Patrimonial é um processo interdisciplinar que se propõe a levar à tona as questões relativas ao "patrimônio cultural". É também um processo que se aplica para além das paredes das salas de aula ou dos muros das escolas, já que envolve diretamente a sociedade e sua percepção de o que são e o que os representa. O patrimônio cultural é o conjunto de manifestações e representações de um grupo. É, portanto, algo construído por esse grupo e é exatamente por isso que se faz necessário o envolvimento da sociedade. É a sociedade quem define o que é importante para si, o que detém valor para determinado grupo. É necessária a identidade do grupo com os seus *bens culturais*, caso contrário estes bens se perderão com o passar do tempo e com a alternância das gerações.

Sabemos que a Educação Patrimonial ainda é incipiente em nossas escolas e sociedade, tema pouco conhecido e ainda pouco trabalhado no nosso contexto social. Sobre isso Fratini (2009) nos lembra que:

No Brasil, a Educação Patrimonial começou a ser discutida na década de 1980, ou seja, recentemente. Embora muitos avanços tenham sido alcançados nos diferentes segmentos do patrimônio que trabalham com essa prática, ainda há muito a ser desenvolvido. A área carece de estudos e a literatura nacional sobre o assunto pode ser ainda muito ampliada por professores, com produções no âmbito da educação; e no âmbito patrimonial, por especialistas nas diversas áreas que tangem o patrimônio histórico-cultural. O número de projetos e experiências com Educação Patrimonial, conforme consta, é ainda pouco expressivo [...] (Fratini, 2009, p. 02).

No âmbito da escola, diversas disciplinas podem ser abordadas a partir da temática da Educação Patrimonial. Na disciplina de História podem ser trabalhados temas como os contextos que produziram aqueles bens, na disciplina de Português a produção textual tão presente em nossa cultura pode ser trabalhada junto aos alunos, para a Geografia as paisagens urbanas podem ser analisadas, em Ciências pode ser abordada a relação entre patrimônios e meio ambiente, as Artes podem analisar as diversas manifestações culturais que se apresentam, a Matemática tem espaço para trabalhar os dados e estatísticas referentes à preservação. Resumindo, existe possibilidade de que este tema seja apropriado por diversas disciplinas escolares em suas especificidades, além de permitir a abordagem de outros temas importantes para a formação dos educandos como cidadania e diversidade cultural.

Fora dos muros da escola, a Educação Patrimonial pode abordar diversos aspectos da sociedade, propiciando o diálogo entre os grupos desta comunidade: temas como políticas públicas para preservação dos bens culturais, a importância da incorporação de bens materiais como edifícios históricos e espaços públicos no cotidiano dos membros da sociedade, as mudanças na forma de pensar com passar das gerações e um tema extremamente importante que será tratado mais à frente neste artigo, o turismo.

Em um primeiro momento deste artigo, vamos perceber que a discussão que relaciona turismo e

patrimônio cultural é de singular importância para a Educação Patrimonial. Sabemos que muito além de trazer riquezas mediante explicitação dos nossos bens culturais, o turismo também tem uma função essencial de voltar os olhares a favor da preservação do patrimônio de uma comunidade. Essa função é a de ajudar a tornar conhecido aquilo que temos de importante e que constituem nossa cultura. Também, sob outro ponto de vista, pode-se considerar que políticas de Educação Patrimonial mudam a realidade e a forma de pensamento de uma população e, se bem trabalhada, aumenta a auto-estima das pessoas. Esse ponto é fundamental para preparação de toda a comunidade para receber e aceitar o turismo e os turistas.

Um segundo momento deste artigo nos propomos a trabalhar a ligação entre História e Educação Patrimonial. A História como ciência e disciplina tem entre os seus grandes focos de discussão a questão das identidades. Tendo em vista que a questão das identidades está diretamente relacionada à *Memória*, podemos perceber que as ligações entre memória, identidade e História estão diretamente correlacionadas e são intrínsecas ao tema da Educação Patrimonial. A História torna-se fundamental para a compreensão do que vem a ser a Educação Patrimonial e qual sua importância. Como nos diz Le Goff, “A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro.” (Le Goff, 1985, p.478).

Utilizamos como objeto principal de análise a experiência de estágio vivida pelos autores em um projeto pautado na Educação Patrimonial, intitulado “O futuro visita o passado”. O projeto é idealizado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura – Sedec da cidade de João Pessoa e teve apoio do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Iphan e da Coordenadoria do Patrimônio Cultural – Copac. Tem a finalidade de colocar em prática um plano estratégico de Educação Patrimonial, “baseado no pressuposto de que as ações educativas são efetivas, na medida em que são permanentes, sistemáticas, transformadoras” (Paraíba, 2009, p. 05). O programa objetiva envolver alunos, professores e a comunidade para despertar o sentimento de pertencimento e a apropriação do patrimônio cultural da cidade, potencializando elos entre bens culturais, memória, identidade e cidadania.

História e Educação Patrimonial

A memória é um tema fundamental quando falamos de Educação Patrimonial. Ela está presente em nosso cotidiano, conformando nossa identidade e alimentando a História no que diz respeito a se repensar e de como pensar sua relação com a sociedade. Sendo assim, a memória é um fator decisivo no que concebemos ao ensino de História atualmente. Mas de que memória estamos falando?

Conhecemos o conceito de memória introjetado em nosso dia-a-dia que faz referência a nossas lembranças pessoais, nossas experiências de vida, nossa vivência, aspectos que são armazenados em nossas mentes, nossa memória pessoal. Mas existe um nível ainda mais amplo de memória, uma memória de caráter coletivo, social, vigente em meio aos grupos sociais, condicionante das perspectivas de identidade de uma comunidade. É esta memória que vai ser nosso fio condutor nas intenções desta parte do artigo.

Maurice Halbwachs (2006) propõe que essa memória ultrapassa o limite das individualidades já que assume papel definitivo entre os diversos indivíduos de um grupo, de uma comunidade. Para ele, a visão de memórias individuais são superadas em prol das memórias coletivas. As memórias coletivas são resultado de um trabalho de organização, são, portanto, definidas e apresentadas a partir do momento que se apresentam como pretensões relativas a um grupo que, voltando-se ao passado, as seleciona conforme suas intenções e interesses.

Para esta memória coletiva, Michael Pollak (1992) observa três elementos: os acontecimentos, as personagens e os lugares. São estes três elementos que mais nos interessam no sentido de trazer o educando para dentro das perspectivas das propostas pela Educação Patrimonial em sua relação com o ensino de História, tendo em vista a participação do educando em seu processo de produção de conhecimento, como nos ensina Paulo Freire (1982). É esta forma de educação que vai possibilitar o caráter crítico do educando em relação a sua história, sua identidade e seu trato com a memória, proporcionando a libertação dos dogmas e das hegemonias da nossa memória coletiva produzida por uma “historiografia oficial” e comprometida com um projeto de nação que se inicia no século XIX e se estende com as cristalizações das visões generalizantes até os dias atuais.

O projeto de nação supracitado é claramente aproximado das intenções de uma minoria (porém poderosa) elitista, um grupo dominante. É desta minoria, desta elite que vão surgir as primeiras perspectivas de preservação da memória e, consequentemente, do patrimônio. Isso tudo, logicamente, atendendo ao que este grupo pretende preservar em torno de si mesmo. Através disto, legitima-se o seu poder ainda mais sobre os demais grupos sociais que interagem na sociedade brasileira. As igrejas coloniais da Igreja Católica, as casas grandes dos senhores de engenho e os sobrados de uma elite comercial acabam por ser preservados em detrimento das capelas das irmandades negras, das senzalas e dos grandes espaços (geralmente periféricos) das comunidades menos abastadas. A resultante disto é a falta de identificação da grande maioria da sociedade com o que se chama de *bens*, de *patrimônios* de uma sociedade. É aí que se insere a proposta da Educação Patrimonial aproximada das ideias de Paulo Freire. Não se faz mais interessante impor à sociedade qual memória deve ser guardada e quais são seus bens que devem ser preservados. É interessante que a própria sociedade construa em si sua própria ideia de patrimônio e que perceba a importância das nossas igrejas coloniais e dos nossos traçados urbanos referentes ao início da nossa cidade, assim como a importância do nosso bairro, da praça da esquina e do edifício e materiais da escola onde se estuda.

A História se insere neste meio como grande mediadora entre a memória e identidade, sendo, portanto, uma grande aliada da Educação Patrimonial na divulgação, entendimento e preservação dos nossos patrimônios culturais, patrimônios estes que nos ajudam a dizer quem somos, nos identificam. Partindo deste pressuposto, a História junto à Educação Patrimonial, torna-se de fundamental importância para sociedade, já que, como nos lembra Eric Hobsbawm,

quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes do que nunca no fim do segundo milênio. (Hobsbawm, 1995, p.13).

Por meio do ensino de História, o educando pode ser colocado de forma diretamente ligada aos elementos da memória elencados por Pollak. Faz-se

necessário que o educando se veja como personagem e que com isso possa se sentir pertencente aos acontecimentos direta ou indiretamente, que este educando possa conhecer e se identificar com os locais de memória para que, a partir daí, sinta que aquela memória também é sua e que assim ele também é parte da história. Todo este processo que engloba Educação Patrimonial e ensino de História, através da educação popular, proporciona ao educando uma formação cidadã, permitindo cada vez mais a ele que exerça sua cidadania.

A experiência no projeto “O futuro visita o passado”

A cidadania é um direito que vem sendo cumprido com diversas ações e políticas sociais, uma delas é a Educação Patrimonial. Conforme foi visto até aqui neste artigo, a Educação Patrimonial, através de projetos espalhados pelo Brasil, tem se mostrado cada vez mais importante para as comunidades, seja na forma como se veem, seja na manutenção daquilo que tem de valor em seu âmago. Um dos exemplos destes projetos que estão ajudando a dar força à Educação Patrimonial é o projeto “O futuro visita o passado”, realizado pela Prefeitura municipal de João Pessoa junto aos estudantes das escolas municipais da cidade.

O projeto “O futuro visita o passado” é idealizado e coordenado pela Secretaria Municipal

de Educação e Cultura – Sedec da cidade de João Pessoa, e aproxima o tema Educação Patrimonial e os estudantes por meio de aulas ministradas em sala de aula sobre assuntos relacionados à Educação Patrimonial, seguidas por uma aula de campo pelo centro histórico da cidade de João Pessoa. As aulas são ministradas por estudantes dos cursos de História, Turismo, Geografia e Arquitetura da Universidade Federal da Paraíba.

Nós, autores deste artigo, fomos monitores do projeto “O futuro visita o passado” durante as duas primeiras fases em que ele foi colocado em prática. A primeira fase ocorreu no período de agosto a dezembro de 2009, num projeto piloto e incipiente, que contemplou estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino. Em abril de 2010, contemplando alunos do 5º e 6º ano, foi iniciada mais uma fase do projeto. Nesta segunda fase foram incorporados ao corpo de monitores do projeto, estudantes do curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal da Paraíba.

Diferente da primeira fase, na qual só era realizado um encontro entre monitores e alunos durante visita ao Centro Histórico da cidade de João Pessoa, a partir de 2010 havia um primeiro encontro ainda em sala de aula, no qual ministrávamos aula sobre Educação Patrimonial, discutindo conceitos de cultura, memória, identidade



Aula de campo pelo Centro Histórico da cidade de João Pessoa. Foto: Acervo dos autores.

e patrimônio e sua aplicabilidade no dia-a-dia, sempre com a preocupação de fazer um elo entre a vida dos alunos, os ambientes que frequentam e esses conceitos. Em um segundo momento, nós monitores acompanhávamos os alunos em uma aula de campo no Centro Histórico da cidade de João Pessoa, relembando o que foi trabalhado em sala. Essa modificação no formato do projeto foi um importante passo, visto que os alunos passaram a ter previamente uma noção do que veriam durante a visita e, principalmente, começaram a compreender melhor o objetivo do nosso trabalho.

Um segundo ponto importante conseguido no projeto através da novidade do segundo ano de vigência, a partir da adição de um encontro anterior à visita ao centro histórico, foi o fato de podermos relativizar os conceitos que tentávamos passar para aqueles estudantes a partir da lógica que os circundava. Conceitos como o de *patrimônio*, por exemplo. Trabalhando junto com os alunos dentro dos seus espaços de vivência do cotidiano, seu bairro e sua escola, podíamos fazer com que eles refletissem sobre o que, em sua opinião, era importante, facilitando a compreensão sobre o que é patrimônio e como ele estava presente em suas memórias. O resultado foi que uma das falhas da forma como o projeto se apresentava até então pôde ser amenizada dentro de sala de aula pelos monitores, ou seja, fugindo dos patrimônios que pareciam ser impostos como carregados de valores para eles, para bens que tinham seu valor dado pelos próprios alunos, cidadãos em formação.

Durante a efetivação do projeto, contamos com a utilização de alguns recursos, como exibição de vídeos; mostra de fotos de construções diversas, que nos possibilitava discutir sobre elas em sala de aula; e a realização de dinâmicas, como, por exemplo, pedir para que cada aluno desenhasse alguma coisa que viesse à cabeça quando mencionamos a palavra patrimônio.

O roteiro seguido durante as aulas de campo era o seguinte: Cidade Alta, com uma primeira parada na Praça João Pessoa, para análise de alguns aspectos da sua arquitetura e construções do entorno (Antigo Colégio dos Jesuítas, Tribunal de Justiça e Assembleia Legislativa). Em seguida, percurso a pé para visita de alguns monumentos: 1) Complexo religioso Nossa Senhora do Carmo, Igreja de Santa Teresa da Ordem Terceira do Carmo, Casarão dos Azulejos,

Casarão 34 e Arquidiocese da Paraíba; 2) Academia Paraibana de Letras, Complexo Franciscano – ou Convento de Santo Antônio; 3) Basílica de Nossa Senhora das Neves e Igreja e Mosteiro de São Bento. O encerramento da visita era feito na Cidade Baixa, passando pela Praça Anthenor Navarro, Largo de São Frei Pedro Gonçalves e o Hotel Globo.

A partir da experiência neste projeto, podemos fazer ligações importantes entre Turismo, História e Educação Patrimonial. Estas ligações percebidas explicitaram muito do que foi dito neste artigo sobre a relação da sociedade com o patrimônio cultural da sociedade pessoense.

Como mencionamos, o patrimônio só é assim considerado caso a sociedade que o cerca se identifique com ele agregando-lhe valor. Como sabemos, não se cria afetividade com algo desconhecido, e isto se tornou bastante evidente a partir do fato de que muito dos alunos sequer sabiam da existência daquele espaço em sua própria cidade. Não só o desconhecimento dos patrimônios visitados vinha à tona, muitas vezes não existiam relações entre os estudantes e os espaços visitados. Alguns deles já haviam passado pelas praças e ruas que visitamos, porém, não haviam dado atenção aos monumentos que os cercava, demonstrando que não havia interesse dos alunos por aqueles locais, já que não tinham conhecimento de que a maior parte da história da cidade em que vivem pode ser contada junto com a história dos locais visitados. O resultado disto é que estes estudantes não se sentiam pertencentes à memória representada naqueles patrimônios.

O efeito do projeto “O futuro visita o passado”, neste sentido, foi de grande valia. Com o entendimento mais apurado dos estudantes, graças ao conhecimento que acumularam com as aulas realizadas sobre os temas relacionados à Educação Patrimonial, eles passaram a compreender que aqueles espaços visitados e estudados também eram seus, que esses espaços ainda nos dias atuais influenciam em suas vidas e que não são uma mera obra de arte arquitetônica. São muito mais que isso, são partes da história que conhecemos hoje e que também é a história desses estudantes. Eles puderam perceber que o espaço do Centro Histórico da cidade de João Pessoa só se torna dotado de valor mediante o interesse deles quanto aos locais visitados.

O projeto também explicitou um grande problema que não foi resolvido durante nossa permanência como monitores. Conforme já citado neste artigo, a política de identificação e preservação de patrimônios se centrou durante muito tempo nos monumentos edificados, igrejas, casarões, engenhos, entre outros, ressaltando uma dominação elitista, e isso acabou se reproduzindo nas práticas do projeto. O roteiro está claramente ligado a estes lugares, as praças e as grandes igrejas foram observadas, porém os demais locais de memória, como as ladeiras e pequenas ruas dos bairros do Roger e Tambiá, acabavam passando despercebido. Outro fator importante que pode causar um erro de entendimento dos alunos era o fato de não sermos autorizados a entrar com eles na grande maioria dos edifícios. Apenas uma explicação externa era realizada enquanto, muitas vezes, grupos de turistas entravam e saíam das igrejas no exato momento em que os alunos só observavam de fora. Assim, isso pode fazer com que se sintam excluídos daqueles espaços por não fazerem parte desta “elite” social, embora sejam induzidos a reconhecer o valor desses monumentos.

Entretanto, a mudança provocada pela Educação Patrimonial na vida dessas crianças e adolescentes através do projeto (mesmo com as falhas apontadas) é de extrema importância no sentido de que, quando eles se apropriam daquele espaço como algo importante para si, consequentemente irão assimilar o dever da preservação destes monumentos, a obrigação de legar às gerações posteriores o que já lhes foi deixado de herança. O conhecimento e os esclarecimentos que lhes foram trazidos por meio da Educação Patrimonial fazem com que os alunos possam usufruir melhor do que lhes pertence.

Não só as crianças e adolescentes, mas a sociedade como um todo acaba sendo beneficiada. Era uma prática comum entre os monitores do projeto explicitar as formas como os monumentos são usados ainda hoje e que os alunos poderiam visitar esses espaços convidando outras pessoas. Com isso instigavam os estudantes a transmitir o conhecimento que haviam adquirido para seus amigos e parentes, difundindo os conhecimentos abarcados pela Educação Patrimonial com diversos indivíduos da sociedade, que são atingidos indiretamente pelas ideias de preservação e utilidade dos bens que são de toda a sociedade.

Algo muito importante resultante do projeto é que a ideia de preservação e de identidade iam para além dos patrimônios materiais do Centro Histórico. Era fundamental também perceber a importância dos patrimônios que fazem parte das suas vidas cotidianas, que é importante preservar a cidade, seu bairro, sua escola e os bens públicos como um todo, assim como suas tradições culturais.

Reflexões sobre a Educação Patrimonial e o Turismo

Antes de darmos início às atividades nas escolas em 2010, tivemos um treinamento, no qual discutimos e refletimos sobre a aplicabilidade dos conceitos de memória, identidade, patrimônio e cultura, sempre analisando-os a partir de locais e objetos inseridos na nossa realidade enquanto pessoenses. A metodologia do projeto também foi definida durante o treinamento e, como grande parte dos estagiários havia participado do projeto em 2009, ficou mais fácil definir que propostas seriam viáveis na prática em sala de aula. Esse maior contato com o patrimônio de João Pessoa ampliou o conhecimento dos monitores sobre a cidade e as pessoas que nela vivem. Fez-nos enxergar o quanto que as nossas crianças necessitam de iniciativas como esta para sua formação; grande parte delas nem mesmo conheciam o nosso Centro Histórico e ficavam surpresas e encantadas ao saber há quanto tempo a Igreja Nossa Senhora do Carmo ou o Mosteiro de São Bento estavam edificados naquele local, por exemplo.

Pontes valiosas eram feitas quando nos deparávamos com as placas indicativas de cada monumento destruídas, riscadas, pichadas; era nestes momentos que dizíamos aos alunos como essas ações de vandalismo são prejudiciais para a nossa população, pois nos tira o direito de saber mais sobre cada construção, e, pior, destrói o patrimônio de onde vivemos. E que, provavelmente, essas pessoas que praticaram essa destruição não conhecem e não reconhecem a importância dos monumentos e nem daquelas placas, não sabem que tudo aquilo não é de mais ninguém além de nós mesmos, cidadãos habitantes de João Pessoa.

O despertar para a preservação através da sensibilização da comunidade é essencial para manter viva a memória coletiva e consequentemente as identidades dos povos, garantindo que as futuras

gerações continuem esse processo de valorização da cultura em geral. Nesse sentido, concordamos com a consideração de que

é pela sensibilização dos sentimentos e pela prática educativa e cultural, pela valorização do patrimônio que se pode transformar os bens de valor local ou regional, em bens de valor universal, dependendo da capacidade criativa de interpretá-los na ótica da universalidade de seus elementos (Volkmer, 2009, p. 3).

Disto também depende o turismo, pois esta atividade utiliza-se das culturas, daquilo que distingue uma região da outra, como atrativo para visitantes. Além disso, “O uso turístico deve sempre atuar no sentido do fortalecimento das culturas, o que não descarta usá-lo também como estratégia de preservação do patrimônio histórico-cultural em função da promoção de seu valor econômico” (Endres; Menezes; Oliveira, 2007, p. 7).

A auto-estima que é trabalhada e promovida no tipo de política seguida pelo projeto “O futuro visita o passado”, praticado através de um trabalho contínuo e sem data de validade, é importante para o desenvolvimento do Turismo porque “se torna mais difícil pensar na potencialização da atividade turística em uma cidade que tem sua população descrente de si mesma, desconhecadora de suas potencialidades enquanto cultura, sem criar uma identidade e um

vínculo com sua própria história” (Oliveira, 2002 *apud* Simão, 2001, p. 18). Portanto, pode-se pensar na ideia de que o turismo é uma consequência dessas políticas, mas não o que motiva a existência delas.

O turismo que tem a paisagem urbana, mais especificamente o patrimônio histórico-cultural, como atrativo, é denominado turismo cultural. Segundo definição do Sebrae/RS,

Turismo cultural é o acesso ao patrimônio cultural, ou seja, à história, à cultura e ao modo de viver de uma comunidade. Sendo assim, o turismo cultural não busca somente lazer, repouso e boa vida. Caracteriza-se também, pela motivação do turista em conhecer regiões onde o seu alicerce está baseado na história de um determinado povo, nas suas tradições e nas manifestações culturais, históricas e religiosas (SEBRAE-RS, s/d *apud* Torrentes, 2007).

Embora essa atividade seja mais um recurso que faz os olhares estarem voltados à conservação do patrimônio nacional, consideramos errônea a visão de que as representações da nossa cultura são meros produtos que existem para serem consumidos pelos turistas – o que, inclusive, é considerado por diversos autores, até pela forma em que esse turismo cultural se configura na prática. Devemos ter em mente que nossos recursos culturais devem estar primeiramente a favor da comunidade onde estão inseridos, para depois ser visto como um atrativo turístico.

Alunos em visita à praça Anthonor Navarro no Centro Histórico de João Pessoa. Foto: Acervo dos autores.



Considerações finais

A Educação Patrimonial é algo que vem ganhando espaço no sistema de ensino e nas políticas públicas dos governos no Brasil, as pesquisas sobre Educação Patrimonial estão se tornando cada vez mais numerosas, eventos, publicações de materiais e grupos de estudo sobre o tema tem se tornado algo cada vez mais comum em nosso cotidiano, porém, ainda não está nem perto da situação ideal. Para que a Educação Patrimonial possa intervir em nossa sociedade da melhor forma possível é necessário que os governos invistam mais esforços e mais recursos em projetos que se proponham a atuar nesta temática.

A expansão dos projetos de Educação Patrimonial é de fundamental importância para que ocorram melhorias sociais. Pessoas que se conhecem melhor se desenvolvem mais e mais rápido, o que também funciona para as comunidades. A Educação Patrimonial é uma ótima ferramenta para que as comunidades conheçam melhor sua história e por consequência se identifiquem melhor.

Projetos como o analisado neste artigo nos ajudam muito a entender a nossa sociedade, nossas escolhas, nossos valores. Os exemplos das

dificuldades que encontramos e as formas de superá-las são provas de como podemos nos melhorar como sociedade. É importante para o projeto “O futuro visita o passado” repensar alguns de seus métodos. A Educação Patrimonial tem que ser algo continuado e não pode ser algo esparso, sob o risco de parecer mero “city tour” desinteressado e que ressalte as disparidades econômicas e sociais. Tem que começar dos próprios ambientes dos alunos, dos seus bairros, das redondezas das suas casas para que, a partir daí, atinja âmbitos maiores. Também tem que abrir, definitivamente, os olhos para os bens imateriais, dar acesso ao conhecimento das práticas culturais que muitas vezes estão caminhando lado a lado com estes grupos sociais, mas que acabam nem sendo percebidos como parte integrante e de extremo valor de toda sua prática cultural.

Por fim, nossa experiência como monitores do projeto nos mostrou que as possibilidades de unir a História e o turismo com a Educação Patrimonial são muitas e podem render resultados importantíssimos para o aumento do acesso dos indivíduos de uma comunidade à cidadania. Essa experiência também nos mostrou que a interdisciplinaridade é possível e muito útil para os objetivos a que se propõe a Educação Patrimonial.

BIBLIOGRAFIA

- DIAS, Reinaldo. *Turismo e patrimônio cultural: recursos que acompanham o crescimento das cidades*. São Paulo: Saraiva, 2006.
- EDRES, Ana Valéria; OLIVEIRA, Carla M S; MENEZES, Danielle Abrantes. Turismo no centro histórico de João Pessoa: revitalização, planejamento e não-lugar. *Revista eletrônica de turismo cultural*. 2007. Disponível em: < <http://www.eca.usp.br/>>. Último acesso em: 17 out. 2011.
- FRATINI, Renata. Educação patrimonial em arquivos. *Histórica – Revista eletrônica do arquivo do estado*, edição 34. São Paulo, 2009.
- FREIRE, Paulo. *Ação Cultural Para a Liberdade*. 6 ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução: Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro Editora, 2006.
- HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX (1914 – 1999)*. São Paulo: Companhia das letras, 1995.
- KLAMT, Sergio Célio; SOARES, André Luis Ramos (Orgs.). *Educação patrimonial: teoria e prática*. Ufsm: Santa Maria, 2008. p. 171-193.
- LE GOFF, Jacques. *Memória História*. In: Enciclopédia Einaudi. Porto: Imprensa nacional – Casa da moeda, 1985.
- MARTINS, Ismênia de Lima. *Subsídios para a história da industrialização em Petrópolis (1930 – 1950)*. Petrópolis: Universidade católica de Petrópolis, 1983.
- POLLAK, Michael. *Memória e identidade social*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, CPDOC/FGV, nº 10, 1992.
- PARAÍBA. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN. Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Paraíba – SEDEC. *Programa de educação patrimonial “João Pessoa, Minha Cidade”*: Orientações pedagógicas. 2009.
- SIMÃO, Maria Cristina Rocha. “Preservação do patrimônio cultural”. In SIMÃO, Maria Cristina Rocha. *Preservação do patrimônio cultural em cidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- TABOSA, Flora Queiroga. *Patrimônio Cultural, Turismo e Endomarketing: uma análise do Projeto 'O Futuro Visita o Passado'*. (Monografia). Departamento de Comunicação e Turismo. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.
- TARGINO, Maria Ivonilde Mendonça. *Uma experiência de educação patrimonial na cidade de João Pessoa: o processo de elaboração das cartilhas do patrimônio pelo IPHAEP*. (Dissertação de mestrado). Programa de pós-graduação em história, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.
- TORRENTES, Priscyla. *A atividade turística e a preservação do patrimônio histórico e cultural na estrada real Paraty-Cunha*. (Dissertação de mestrado). Pós-Graduação em Arquitetura. Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007.

Novas práticas de Educação Patrimonial: do virtual ao real

Fernanda Rocha de Oliveira e Maria Berthilde Moura Filha

A importância da preservação

As cidades experimentam, cada vez mais, um crescimento econômico e estrutural acelerado e testemunham as transformações constantes decorrentes dele, gerando, muitas vezes, cenários globalizados, nos quais as características locais vão perdendo espaço para os grandes empreendimentos. Nesse contexto, a busca pela própria identidade converte-se em um meio de encontrar a individualidade, a peculiaridade que faz de cada povo único. Essa procura é facilitada quando se guardam os registros (materiais ou não) que compõem a nossa história e resgatam nossas raízes, tais como construções, traçados urbanos, relatos, livros e documentos, entre outros que, por sua importância, constituem o patrimônio de uma sociedade.

Porém, muitas pessoas não têm acesso à informação ao ponto de entender a importância desse patrimônio histórico, e por isso, não comungam da necessidade de sua conservação. Ora, se a função desses registros é servir à população, é preciso primeiramente que ela se reconheça dentro da memória coletiva da cidade e desenvolva com ela uma relação de pertencimento, para então absorver e multiplicar uma consciência de preservação dos bens de valor cultural. Barreto (2008) expõe claramente o conhecimento potencial que pode e deve ser extraído dos bens culturais, tendo como vetor indutor a Educação Patrimonial.

Na área do patrimônio, pode-se partir do princípio de que os bens culturais – os próprios objetos – possuem uma carga concentrada de informação e de referência. Portanto, possuem a capacidade ou um potencial de fornecer informação que possibilita e viabiliza diferentes leituras e investigações. Desta forma, pode-se aprender a partir e com os bens culturais, materiais e imateriais. A educação patrimonial é uma estratégia para a valorização e a preservação do patrimônio cultural – uma chave para o seu conhecimento e reconhecimento. (BARRETO, 2008, p. 25)

Considerando que “a devolução do patrimônio para uma sociedade necessita da contribuição de todos desde o início, pois a eficiência e a legitimação da preservação do patrimônio público é medida pela participação dos indivíduos” (FRATINI, 2009), a Educação Patrimonial deve ser vista como fonte primária de conhecimento. Entretanto, este é um tema ainda sem peso na atual agenda do ensino básico e médio brasileiro. Frattini (2009) lembra que esse tema começou a ser discutido no país na década de 1980, e apesar de ter conseguido alguns avanços, carece de estudos, projetos e experiências. De acordo com a autora, a “literatura nacional sobre o assunto pode ser ainda muito ampliada por professores, com produções no âmbito da educação; e no âmbito patrimonial, por especialistas nas diversas áreas que tangem o patrimônio histórico-cultural.” (FRATINI, 2009)

A cultura brasileira, talvez por fatores ligados à sua história – fragmentada por períodos que se colocam como antagônicos –, apresenta certa dificuldade para a incorporação de uma consciência que permita valorizar a cultura material e imaterial que retrata a memória da nossa sociedade. Inclui-se aí a preservação de edifícios e espaços históricos, objetos diversos, paisagens naturais e outros elementos em nível local, regional ou nacional.

Esse fato reafirma a necessidade de articulações e investimentos atrelados a políticas públicas e verbas que visem a reverter esse quadro através da Educação Patrimonial, com o objetivo de formar cidadãos com uma identidade coletiva. Para isso, é preciso criar mecanismos democráticos que viabilizem e estreitem, de fato, a relação entre patrimônio e sociedade.

A democratização, do ponto de vista patrimonial, está vinculada à cidadania no que diz respeito ao direito do indivíduo ao acesso à informação, à sua própria cultura, à sua história, à memória coletiva e social, “desprivatizando” o patrimônio e a cultura, adequando perspectivas e vislumbrando possibilidades de participação social

ainda não exploradas (FONSECA, 2005 *apud* FRATINI, 2009).

Ao definirmos a política cultural como Cidadania Cultural e a cultura como direito, estamos operando com os dois sentidos da cultura: como um fato ao qual temos direito como agentes ou sujeitos históricos; como um valor ao qual todos têm direito (...) à criação e à fruição (...). (CHAUÍ, 1992 *apud* FRATINI, 2009)

Nesse sentido, é sensato que as instituições que atuam nas áreas de preservação do patrimônio cultural promovam uma política de divulgação de suas atividades e de esclarecimento de suas práticas e instrumentos de ação, estabelecendo canais de comunicação acessíveis com os mais variados segmentos da sociedade.

É importante frisar que tal acessibilidade das informações concretiza-se não apenas ao partilhá-las, mas ao efetivar uma comunicação clara e direta com a população, independente do seu nível de escolaridade e cultura. Mais que isso, faz-se necessária a integração dessas pessoas ao processo de construção de tais conhecimentos, retirando-as da posição de meras espectadoras.

O papel do jovem e dos *websites* - agentes multiplicadores

A juventude ganha especial destaque nessa empreitada de construir as bases de uma Educação Patrimonial para todos, uma vez que dela se esperam características como o dinamismo e a criatividade. E, considerando que os jovens serão os responsáveis pelas decisões das gerações vindouras, percebe-se a importância de encorajá-los e habilitá-los na luta pela preservação do patrimônio.

Tal afirmativa é concretizada pelo desenvolvimento, desde 1994, do Programa de Educação do Patrimônio Mundial dos Jovens (Young People's World Heritage Education Programme – WHE Programme), administrado conjuntamente pelo Centro do Patrimônio Mundial e as Escolas Associadas da Unesco. Nele, os jovens são providos de “conhecimentos, habilidades, redes sociais e comprometimentos necessários para envolvê-los na proteção do patrimônio, do nível local ao global” (LACERDA; LORDELLO, 2011). Os projetos realizados tomam partido do perfil dinâmico e interativo dos jovens para desenvolver ações educacionais com suporte de recurso

multimídia. E embora se esteja clara a educação dos jovens (até pelos motivos antes justificados), percebe-se que esses mesmos recursos podem contribuir na Educação Patrimonial de crianças e adultos.

O teor das atividades desenvolvidas pelo Programa de Educação do Patrimônio Mundial dos Jovens foi aqui destacado por sua ênfase nos recursos multimídias – como animação, áudio e vídeo –, que são características narrativas comuns aos *websites*, uma vez que estes são capazes de proporcionar a interatividade entre esses recursos e o texto, tornando mais fluente e atrativa a narrativa. Essas páginas virtuais vêm se convertendo em duplo instrumento de democratização: tanto possibilitam a mais pessoas a oportunidade de divulgar suas ideias e conhecimentos, quanto ampliam (cada vez mais) o alcance dessas informações, que são trocadas em redes que se sobrepõem a limites territoriais e, por vezes, sociais.

Adotando esse princípio de dupla democratização, muitas cidades que possuem reconhecido acervo patrimonial criaram páginas virtuais que oferecem recursos de exposição em ampla escala das informações sobre seus bens de valor cultural. Isso possibilita a interação entre várias cidades, e delas com os internautas, contribuindo para a reprodutibilidade de seu patrimônio.

Por sua rapidez em difundir informações sobre o patrimônio, a Web o insere em novas temporalidades, propiciando-lhe novas formas de apropriação. A veiculação na Web amplia a partilhabilidade do patrimônio e pode promover a interação entre os sítios tombados, a produção coletiva de informações sobre eles e aumentar a sociabilidade entre os seus moradores e internautas. (LACERDA; LORDELLO, 2011, grifo das autoras)

No entanto, a popularização do conhecimento sobre os monumentos não dispensa o encantamento da sua presença física. A intenção não é a substituição do real pelo virtual, mas sim, despertar o interesse de um maior número de pessoas (neste caso, os internautas, que representam uma parcela cada vez maior da população) através do conhecimento prévio do acervo patrimonial proporcionado por essas mídias, para que se sintam instigados a usufruir pessoalmente dos espaços que compõem o patrimônio divulgado.

A experiência do *website* memoriajoaopessoa.com

A atual cidade de João Pessoa foi fundada em 1585, por iniciativa da Coroa Portuguesa, recebendo então a denominação de cidade de Nossa Senhora das Neves. Surgiu como sede da Capitania da Paraíba, e por este estatuto, a cidade foi se formando tendo por referência marcante as casas religiosas das diversas ordens que nela se estabeleceram: beneditinos, franciscanos, carmelitas e jesuítas.

Apesar das várias interrupções que comprometeram o processo de construção da cidade e das demolições de edifícios significativos, João Pessoa ainda apresenta um acervo patrimonial expressivo, contemplando construções desde o período barroco ao moderno, que hoje se encontram sob proteção legal dos órgãos competentes: o Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) e o Iphaep (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba).

Com o objetivo de divulgar informações sobre esses bens imóveis surge, em 2006, o projeto *MemoriaJoãoPessoa.com – Informatizando a história do nosso patrimônio*, um trabalho de extensão universitária, vinculado ao Laboratório de Pesquisa Projeto e Memória e ao Departamento de Arquitetura da Universidade Federal da Paraíba. Originalmente, o projeto restringia-se à construção de um *site* para publicar os resultados de um pré-inventário¹ desse patrimônio pessoense, direcionando seu conteúdo para o meio acadêmico com o objetivo de fomentar a pesquisa e a troca de informações entre estudantes e profissionais da área da arquitetura, uma vez que se constatava o pouco conhecimento que estes tinham sobre o patrimônio histórico da cidade.

No entanto, logo ficou evidente que a *internet* constitui importante ferramenta na promoção e divulgação de informações, o que levou à percepção da sua potencialidade enquanto instrumento de democratização do conhecimento, podendo levar à sociedade os resultados oriundos de trabalhos acadêmicos produzidos no âmbito do curso de graduação em Arquitetura e Urbanismo.

Concomitantemente, viu-se que disponibilizar informações sobre o patrimônio de forma fragmentada, sem o contextualizar no processo de formação e expansão de João Pessoa, não possibilitava visualizá-lo como um conjunto. Nesse momento, foi dado o primeiro passo para ampliação da *web* página, originalmente proposta no projeto de extensão, cujo conteúdo inicial passou a ser um *link*, denominado “Acervo Patrimonial”, ao qual se somou outro: “Formação e Evolução”.

O primeiro, onde constam as fichas individuais de bens tombados em João Pessoa, era inicialmente organizado apenas por ordem alfabética; depois foi provido de um mapa com a localização e fotografia dos bens protegidos para flexibilizar a ferramenta de busca, facilitando o acesso à informação. O segundo está organizado em seis recortes temporais, definidos por fatos relevantes da história da cidade, tecendo uma cronologia que relata desde o início da sua formação, no final do século XVI, até o século XX.

Foi nesse ponto, já entre os anos de 2007 e 2008, que a equipe de trabalho começou a ganhar consciência do potencial desta proposta enquanto uma ferramenta de Educação Patrimonial, o que acarretou um grande salto qualitativo. Verificando que a *web* página tinha um caráter muito acadêmico e pouco atrativo para o público em geral, decidiu-se por reestruturá-la e reformular seu conteúdo, tornando-o mais lúdico, interativo e convidativo.

¹ MOURA, et. al. 1985

Assim, seu *design* foi atualizado e foram criados novos *links*, apropriados ao objetivo de Educação Patrimonial que passou nortear os conteúdos. Surgiu então o ícone “Home”, onde se apresenta o teor da página, pontuando seus objetivos. Aparecem também as “Vivências” que são passeios virtuais e animações audiovisuais que resgatam os espaços e memórias que marcam a trajetória da cidade, seja de edifícios, espaços livres ou elementos marcantes na trajetória cidadina, como foi o caso do bonde.

Outro material que foi produzido nesse período foi o dos “Jogos de Memórias”, que traz uma inovação: não são utilizados pares idênticos, mas uma foto antiga e outra atual de edificações ou espaços públicos, recurso empregado para evidenciar a constante descaracterização desses bens. De acordo com o grau de descaracterização sofrido pelos bens, foram considerados diferentes níveis de dificuldade no jogo, convertendo esta brincadeira num artifício de conscientização à conservação. Posteriormente este passatempo passou a integrar o *link* “Jogos” junto ao “Jogo dos 7 erros”, onde o usuário brinca com as praças de João Pessoa, e a cada erro

encontrado há uma premiação: uma informação/curiosidade sobre o espaço escolhido para jogar.

As vivências e os jogos foram concebidos visando explorar mais os recursos visuais e despertar a curiosidade dos visitantes. Assim, mesclavam-se *links* que ora têm por proposta disponibilizar conteúdos mais densos, ora tornar a tarefa de educar uma brincadeira capaz de atrair pessoas de diversas camadas sociais e etárias.

Diante da verificação de uma grande lacuna nas informações disponibilizadas, por não se abordar a importância da cidade de João Pessoa enquanto um “Centro Histórico”, reconhecido em nível estadual e nacional, surgiu mais um *link* que busca resumir o que se entende por Patrimônio, Preservação e Tombamento, quais os órgãos responsáveis pela sua gestão e qual é a delimitação do Centro Histórico de João Pessoa, assim como os processos pelos quais ele passou.

Também foram pensadas novas formas de divulgação do patrimônio pessoense, resultando no link dos “Postais”, onde o leitor é convidado a partilhar sua experiência de conhecer a história



de João Pessoa com outras pessoas. Os postais virtuais criados utilizam fotos artísticas dos edifícios e são acompanhados de textos explicativos sobre o bem exposto, tendo a vantagem de poderem ser impressos e enviados como correspondência ou remetidos virtualmente através de endereço eletrônico.

Uma das contribuições mais recentes foi a produção da “Memória Social”, que traz à cena as pessoas que têm atreladas a esta área antiga da cidade as suas histórias de vida, lembranças e registros, valorizando assim a memória popular. O resgate dessas recordações se dá através da coleta de depoimentos de antigos moradores da cidade, buscando reviver, através de suas palavras, a relação estabelecida entre os espaços urbanos – livres e construídos – e a dinâmica da sociedade pessoense de outrora. O material coletado é editado com mescla de áudio e vídeo, proporcionando dinamicidade ao conteúdo exposto.

Em 2010, houve outro grande salto qualitativo com uma total revisão dos conteúdos, inserção dos novos *links* criados e, principalmente, a página *web* ganhou um design que atualizou seu aspecto, tornando-a mais atraente e adequada à consulta dos usuários, e em condições de ser apresentada a outras instituições em busca de parcerias. Entre os novos ganhos visuais estão o efeito de sobreposição de planos – proporcionando mais dinamicidade – e a adoção de cores mais vibrantes. A marca

do site é o frontão da Igreja da Ordem Terceira do Carmo, tombada pelo Iphan, desde 1938.

Outros tópicos foram acrescentados para efeito de complementação do material e gerenciamento do *site*, como é o caso do “Quem Somos”, que registra a trajetória dos pesquisadores que integraram o projeto; o “Publicações” que contempla os artigos publicados sobre o projeto, assim como as premiações obtidas; o “Contato”, que funciona como elo entre a página e seus usuários; o “links de interesse”, que objetivam estabelecer uma rede com outras páginas de mesmo teor; e o “Eventos”, para atualizar os internautas das ações que ocorrem vinculadas ao tema do patrimônio.

Pensando em toda essa cadeia de informações proporcionada pela internet, verificou-se uma oportunidade de ir além da oferta de atrativos aos visitantes: captar novos usuários através das redes sociais. Trata-se de uma estratégia de propaganda simultânea à possibilidade de envio e troca de informações com os usuários, mantendo a proposta de dinamicidade almejada por esse projeto. Com isso,



Página inicial do portal Memória.joão pessoa.

podem ser levantadas enquetes, divulgados eventos e informados os novos conteúdos na *web* página.

A *homepage* hoje disponibiliza quantidade significativa e diversificada de informações voltadas à educação patrimonial virtual. Sua perspectiva de crescimento reside na meta de o projeto ser abraçado por outras instituições e/ou órgãos destinados ao fomento da cultura, para que receba os investimentos adequados ao seu melhor funcionamento. Assim, haveria uma ampliação dos seus horizontes, seja pela produção (podendo transgredir as barreiras da capital, abarcando o patrimônio em nível estadual) seja quanto ao alcance de usuários, através do investimento em divulgação, consolidando a página *web* como fonte referencial de pesquisa para assuntos relacionados ao patrimônio histórico local.

Vislumbra-se, em um cenário não tão inalcançável, a capacitação de professores da rede pública de ensino (quicá, participação das redes privadas, através de incentivos do poder municipal) para interpretar e aplicar em sala de aula os conteúdos educativos propostos; as crianças, por sua vez, atuariam como agentes multiplicadores dessa ideia, formando uma nova geração mais consciente do papel que os bens patrimoniais possuem no resgate da nossa história.

Considerações finais

O Brasil ainda caminha rumo a ações que verdadeiramente consolidem a preservação do seu patrimônio cultural. Somente quando a sociedade

tomar ciência da real importância que os bens das nossas cidades possuem para o resgate da nossa identidade é que ela apoiará e contribuirá para com as medidas de preservação impostas pelos órgãos responsáveis, salvaguardando sua memória coletiva.

A Educação Patrimonial é uma peça fundamental nesse processo, pois promove a conscientização da população através do estímulo ao sentimento de pertença, minimizando a defasagem do conhecimento sobre sua própria história. É preciso democratizar o conhecimento produzido nos órgãos e instituições de pesquisa, promovendo a troca de informações e o fortalecimento de uma rede cada vez mais consistente, abrangente e, sobretudo, eficaz na luta pela conservação da memória.

Nesse sentido é importante o registro das experiências que vêm ocorrendo com esse objetivo, como é o caso do “MemóriaJoãoPessoa.com – informatizando a história do nosso patrimônio”. O projeto demonstra, através da exposição de um conteúdo lúdico, mas embasado, a ligação proficiente que há entre a Educação Patrimonial e os *websites*, seja através da interatividade com os usuários e reprodutibilidade do patrimônio na rede, seja pela democratização das informações, cujo alcance é bastante amplo. Por se tratar de uma ferramenta dinâmica e flexível, abre um leque infinito de possibilidades para dar suporte a ações que estimulem a sociedade e apropriar-se do seu legado, estimulando-a a conhecer e reconhecer-se através do patrimônio por ela herdado.

BIBLIOGRAFIA

- CUSTÓDIO, Luiz Antônio Bolcato. Educação patrimonial: experiências. In: BARRETO, Euder Arrais et. al. (org.). *Patrimônio Cultural e Educação: artigos e resultados*. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2008. p. 23-36.
- CHAUÍ, Marilena. Política Cultural, Cultura Política e Patrimônio Histórico. In: DEPARTAMENTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO, *O Direito à Memória*. Patrimônio Histórico e Cidadania. São Paulo: DPH/SMC, 1992.
- FONSECA, Maria Cecília Londres. *O Patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; MinC – Iphan, 2005.
- FRATINI, Renata. *Educação patrimonial em arquivos*. *Histórica Revista Eletrônica*. São Paulo, edição nº 34, jan. Disponível em <<http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao34/materia05/>> Acesso em: 29/11/2011
- HORTA, M. L. P., GRUNBERG, E., MONTEIRO, A. Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.
- IPHAN. *Educação Patrimonial*. Disponível em <<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarDetalheConteudo.do?id=12639&sigla=Institucional&retorno=detalheInstitucional>>. Acesso em: 31 jul. 2009.
- LACERDA, Norma; LORDELLO, Eliane. *O papel dos websites de cidades tombadas na educação patrimonial*. *Revista CPC*, n.12, p. 77-102, maio/out. São Paulo: CPC/USP, 2011. Disponível em <<http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/cpc/n12/05.pdf>> Acesso em 29.11.2011
- MOURA NETO, Aníbal Victor de Lima e; et all. *Patrimônio Arquitetônico e Urbanístico de João Pessoa: um pré inventário*. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 1985. Monografia de conclusão da graduação em Arquitetura.
- NOELLI, Francisco Silva. *Educação patrimonial: relatos e experiências*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1413-1414, Set./Dez. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22628.pdf>> Acesso em: 29/11/2011



A cidade de Areia redescobre seus museus



Lucia Giovanna Duarte de Mélo, Edilene Cardoso Felix e Bisneta Benigna

Introdução

A cidade de Areia está situada na Serra da Borborema, no Brejo Paraibano, a 618 metros acima do nível do mar.

O povoado foi elevado a vila em 18/05/1815, com o nome de “Vila Real do Brejo de Areia”, e a cidade no dia 18/05/1846, com o nome de Areia. Com uma população de quase 25.000 habitantes, a cidade tem uma referência cultural e um passado marcante, onde se registram acontecimentos notórios e que a projetam no cenário político e cultural. São fatos históricos de grande importância que enfatizam a participação da população em diversos movimentos sociais, tais como a Insurreição Pernambucana (1817), a Confederação do Equador (1824), a Revolução Praieira (1848) e Quebra-Quilos (1874).

Fazendo parte de um seleto grupo de cidades históricas tombadas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan, a cidade possui três museus: o Museu Casa de Pedro Américo, fundado em 1943 pela Prefeitura Municipal de Areia, ano do centenário de nascimento do pintor areense Pedro Américo; o Museu Regional de Areia – Mura, fundado em 1972 pela Paróquia de Nossa Senhora da Conceição; e Museu do Brejo Paraibano, também conhecido como Museu da Rapadura, fundado em 1976 pela Universidade Federal da Paraíba. Isso faz com que Areia tenha um diferencial, ou seja, é uma cidade com pouco mais de 27.000 habitantes, que possui três museus com acervos de bastante representatividade.

Desde o início das ações, a Associação dos Amigos de Areia - AMAR vem buscando “um novo olhar” para os museus, pois não existia nenhum projeto de salvaguarda e restauração dos seus acervos, o que os levou a um estado de precariedade e perdas bastante preocupante.

A AMAR foi criada no dia 12 de junho de 2001 e registrada em cartório no dia 19/06/2006. Ela representa a tomada de consciência da importância do Sítio Histórico da Cidade de Areia, no Estado

da Paraíba, Brasil pelos filhos e amigos da cidade. Com esta iniciativa de cidadania, a AMAR busca apoiar e desenvolver ações visando à proteção e promoção do patrimônio cultural como uma das formas de fomentar a economia do turismo cultural, colaborando para o soerguimento da economia da região. Constituída nos moldes de uma Organização Não Governamental (ONG), a AMAR adota como princípios a conciliação entre o desenvolvimento sustentável e a conservação dos bens culturais. É de iniciativa particular, de caráter científico, cultural, assistencial e filantrópico e aberta à ampla participação dos que se identifiquem com seus objetivos.

Desenvolvimento

Em 2008, a AMAR, ciente da responsabilidade da comunidade para com seu patrimônio e bastante preocupada com a situação dos museus da cidade – sem nenhum projeto de Educação Patrimonial no tocante aos acervos, com vários itens em situação bastante precária e com perspectivas de perdas irreparáveis –, direcionou esforços visando sanar ou mesmo minimizar a precária situação encontrada nesses museus.

Coadunando-se com as linhas de atuação do Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) e Ibram (Instituto Brasileiro de Museus) no que concerne aos seus programas de capacitação, a AMAR iniciou em 2008 um programa de envolvimento de jovens da comunidade com seus museus. Era necessário fortalecer o “*reconhecer e cuidar do seu patrimônio*”. O caminho escolhido foi o “conhecer” e, para isso, buscou parcerias com Iphan, Ibram, UFPB, Sebrae/PB, Ministério da Justiça, Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social - BNDES, dentre outros, visando à promoção de um programa de capacitação e envolvimento da comunidade.

Diretriz definida, a AMAR passou a participar de praticamente todos os editais de fomento na área. Contando com as parcerias, foi possível aprovar duas ações no programa Monumenta/Iphan

(2009), no BNDES (2010/2011) e no Ministério da Justiça – Programa Direitos Difusos (2011). Em todos os projetos, a linha básica de ação era da capacitação e envolvimento da comunidade com o seu patrimônio.

As escolas e os escolares

Com a linha de ação definida, era preciso envolver a comunidade com o seu patrimônio e, com urgência, mudar a situação encontrada nos museus da cidade. A equipe optou por tentar trazer escolares para o projeto e, de preferência, com representatividade em toda a cidade, principalmente das áreas de seu entorno composta pela população com pouco acesso aos bens culturais e materiais.

O projeto de revitalização dos museus da cidade foi apresentado nas escolas e, com isso, os alunos foram convidados para participarem como voluntários na equipe. Os ganhos difundidos foram o poder de fazer alguma coisa pela sua cidade; conhecer os museus mais de perto; o acesso aos bens do Ponto de Cultura Viva o Museu¹ (computador, internet, máquina fotográfica, etc); participar de oficinas como fotografia, condutor de turismo (conhecer a cidade), etc; e principalmente ter acesso ao “Solar José Rufino” – edificação referência na cidade e que é a sede do Ponto de Cultura. Precisávamos dos alunos no projeto, então as atividades iniciais tinham que conquistar, envolver. Buscamos apresentar ações que se tornassem prazerosas para eles, como estudar e respeitar o patrimônio, ler sobre museus, etc. Dessa divulgação foi feita a primeira seleção para voluntários do Ponto de Cultura: vinte alunos voluntários selecionados e dez na reserva como aspirantes a voluntários.

Uma das primeiras oficinas realizadas foi a de **Fotografia**, tendo como ministrante o educador e fotógrafo Adriano Franco, que teve a incumbência de não só ensinar as técnicas da fotografia, mas também de despertar o “olhar que vê a sua cidade” e o registro do seu patrimônio. Mesmo foco também foi dada para a oficina de **Condutores de Turismo**, que teve o apoio do Sebrae/PB. Era preciso a redescoberta da cidade, do seu patrimônio.

¹ O **Ponto de Cultura Viva o Museu** foi conveniado pela AMAR com o Iphan em 2008, dentro do programa Cultura Viva, que tem por objetivo a implantação de Pontos de Cultura em sítios de interesse histórico, visando o desenvolvimento de ações de proteção ao patrimônio cultural.



Visita de alunos ao Ponto de Cultura. Foto: Acervo Ponto de Cultura Viva o Museu.



Visita da diretora do MNBA ao Museu Casa de Pedro Américo.
Foto: Acervo Ponto de Cultura Viva o Museu.

Para trabalhar nos museus, era necessário também ter referências e muitos dos jovens nunca tinham saído da cidade de Areia. Foram organizadas visitas técnicas / passeios culturais com o apoio da Prefeitura Municipal de Areia. O grupo visitou o Instituto Brennand, no Recife; o Museu de Arte Contemporânea Assis Chateaubriand, de Campina Grande; a Fundação Casa de José Américo, a Estação Cabo Branco e o Conjunto de São Francisco, em João Pessoa; e a Fortaleza de Santa Catarina, em Cabedelo.

A coordenação do projeto primou pelo planejamento participativo. Então às sextas-feiras, no final da tarde, acontecem as “Rodas de Conversa”, momento em que toda a equipe externa sua avaliação das atividades e opina sobre o planejamento. Essa ação, aliada ao objetivo do projeto, tem mobilizado a equipe, fortalecido a união e consolidado as práticas e responsabilidades coletivas e individuais.

De volta aos museus

Equipe estruturada, com o apoio e orientação dos técnicos do Ibram/Iphan (Átila Tolentino e a museóloga Rose Miranda) foi realizada a primeira ação de salvaguarda no acervo do Museu Regional de Areia – Mura, que estava com suas peças expostas à umidade, ocasionando mofo, bolores e principalmente à ação de cupins e outros insetos. Todos os expositores infestados de cupins foram retirados e o museu, que há décadas não era objeto de qualquer ação de salvaguarda e atualização de

seu inventário, entrou no rol de prioridades das ações da AMAR. Era necessário buscar recursos para trabalhar naquele museu que, além de ter um número expressivo de peças em seu acervo amplo e diversificado, precisava do cuidado físico em suas instalações, a restauração em muitas de suas peças e também estruturar suas coleções, além de implementar programa educacional (visitas e pesquisas).

Com a colocação de todo a acervo do Museu Regional de Areia em “reserva técnica”,

a equipe intensificou a busca de apoios para as amplas ações necessárias. É aprovada a proposta da AMAR em edital do BNDES de apoio a acervos. A proposta é inovadora e propõe fazer a revitalização dos três museus da cidade – com ações em suas infra-estruturas físicas e principalmente o desenvolvimento de projeto educacional envolvendo os três museus de entes federativos diferentes: a Paróquia/Diocese, a Prefeitura Municipal de Areia e a Universidade Federal da Paraíba. Antes da aprovação, técnicos do BNDES visitam a cidade e se impressionam com o envolvimento da meninada e as ações já desenvolvidas na proteção do acervo do Mura. O projeto foi o único a ser conveniado pelo BNDES na Paraíba naquele edital (Edital do Programa de Preservação de Acervos, 2008).

Projeto conveniado, é dado início às ações de infra-estrutura física – reconstrução de prédio tombado para servir de nova sede do Mura. O espaço anterior era totalmente inadequado e sem qualquer possibilidade de acessibilidade para cadeirantes ou mesmo pessoas com dificuldades de locomoção. Também foi realizada a revitalização das instalações do Museu do Brejo Paraibano. Na época da elaboração do projeto, a Prefeitura Municipal de Areia tinha aprovado, através da Lei Estadual Augusto dos Anjos, investimentos na infra-estrutura do museu Casa de Pedro Américo, razão da não inclusão de investimentos na infra-estrutura deste museu no projeto.

Ao tempo em que se realizavam as ações com vistas à qualificação da infra-estrutura do Museu do Brejo Paraibano (Museu da Rapadura), com



Visita ao Museu Regional de Areia. Foto: Acervo Ponto de Cultura Viva o Museu.

investimentos na instalação de rampas, recuperação das cobertas, das instalações elétrica e hidráulica, do bloco de apoio e dos jardins, a equipe de alunos, sob a orientação de especialistas, como a restauradora Regina Mota, participava de ações de salvaguarda do acervo decorrentes de novas oficinas de capacitação, tendo em suas práticas as ações necessárias à preservação do acervo. Outra frente de trabalho foi a pesquisa histórica com vistas à sinalização do acervo. Para esse trabalho, a equipe contou com o apoio e orientação de um dos mentores da fundação do museu, o engenheiro Antônio Augusto de Almeida. Um novo projeto expográfico se fez necessário e essa ação contou com o apoio financeiro do Iphan/PB e a dedicação da arquiteta e mestre em museologia Maria Botelho.

O Museu Casa de Pedro Américo apresentava sérios problemas em sua coberta. Em função disso, foi firmada uma parceria com a Prefeitura Municipal de Areia e a AMAR, tornando-se possível desenvolver as ações necessárias à recuperação da infra-estrutura da Casa de Pedro Américo. No tocante ao material exposto, já há alguns anos que o museu apresentava alguns *banners* que contavam a vida e referenciavam a obra do grande artista areiense. Essa exposição já estava bastante deteriorada e muito aquém do que realmente merece um artista de peso como Pedro Américo. Desta forma, novo projeto expográfico foi desenvolvido pela museóloga Maria Botelho, que buscou disponibilizar ao público desenhos originais do pintor e materiais e informações existentes no acervo dos museus Casa de Pedro Américo e Regional de Areia. Para a nova exposição, a AMAR também contou com a parceria do Museu Nacional de Belas Artes, do Rio de Janeiro, cujos técnicos restauraram a única tela original de Pedro Américo existente na cidade de Areia.

O grande investimento do projeto apoiado pelo BNDES foi na nova sede do Mura. O que eram os escombros de um prédio tombado está se transformando na nova sede do Museu Regional de Areia². O novo prédio, além de qualificar

² A nova sede do Museu Regional de Areia foi inaugurada no dia 03/02/2012.

a paisagem urbana com a restauração de sua fachada no conjunto urbano tombado, atende aos padrões de acessibilidade e funcionamento para um museu. Porém o acervo desse museu é o que mais sofreu danos pelos longos anos sem qualquer ação de salvaguarda. A efetiva necessidade de intervenções fez com que fosse indispensável a instalação da Oficina de Salvaguarda e Restauração dos Museus de Areia. Com a aprovação do projeto em edital do Ministério da Justiça – Programa Direitos Difusos (2010/2011), com ênfase no programa de capacitação, as atividades práticas em ações de salvaguarda e restauração do acervo dos museus, muito está sendo feito. No entanto, considerando a quantidade e estado das peças, essa ação ainda irá demandar muito tempo. Mas deve-se registrar que é de grande significação o envolvimento da equipe de adolescentes no desenvolvimento das ações de restauração dos acervos do Mura. Ressaltamos também a importância da condução da restauradora Piedade Farias no envolvimento dos jovens, com as ações e cuidados com os bens patrimoniais.

Além dos trabalhos de implementação da infraestrutura física e de salvaguarda dos acervos, foi desenvolvida uma ação permanente e ampla de difusão e apropriação dos museus por parte da comunidade. Havia sido constatada a não valorização da comunidade para com seus museus. Isso se devia ao fato de a população não reconhecer a importância do seu patrimônio histórico e do rico acervo museológico que a cidade é detentora. Era necessário “construir” na comunidade o sentimento de pertença e valorização. Muitas ações foram pensadas e desenvolvidas pela equipe, todas tendo como eixo central o conhecimento, reconhecimento



Oficina de salvaguarda e restauração de acervos.
Foto: Acervo Ponto de Cultura Viva o Museu.

e valorização do patrimônio da cidade. Foram realizadas palestras, oficinas, visitas dirigidas, gincanas e desafios entre as escolas, sempre com a participação efetiva dos jovens como multiplicadores e agentes de difusão cultural.

Conclusão

O projeto em desenvolvimento na cidade de Areia, tendo como eixo a “redescoberta de seus museus”, tem contabilizado muitos ganhos, principalmente ancorado no envolvimento dos jovens da cidade e, com isso, de suas famílias. O direcionamento do projeto, ao buscar ter na sua equipe jovens de praticamente todos os bairros, dos distritos e da zona rural, tem ampliado

consideravelmente o seu efeito multiplicador. Hoje, praticamente toda a comunidade conhece, valoriza os seus museus e reconhece no cuidar da cidade que hoje é patrimônio nacional, um caminho que aponta com possibilidades efetivas para a melhoria da qualidade de vida, advindas das ações do turismo cultural.

Merece também destaque o desdobramento que as capacitações dos jovens e a instalação da oficina de Salvaguarda e Restauração dos Museus de Areia estão fomentando: a ampliação de perspectivas profissionais, além da possibilidade de se ter na região um espaço com pessoas capacitadas a cuidar adequadamente de bens de interesse histórico.

Jovens colaboradores do projeto – 2008 a 2011

Adriana Palloma Grigório de Oliveira, Allann Bruno da Silva Souza, Ana Michelle do Santos Eliziário, Bruno Ferreira da Silva, Caroline Marques Rodrigues, Charles dos Santos Vicente da Silva, Dislene Ribeiro dos S. Farias, Eduardo Henrique dos Santos de Lima, Edvaldo de Souza Silva, Elton Fernandes Tavares, Flaviano Gabriel da Silva, Flávio Gonçalves de Lima, Francisco Ricardo da Silva Santos, Hugo Rafael Costa Leal, Iara Ferreira do Nascimento, Iran José dos Santos Oliveira, Isabelly de Souza Diniz, Itamine da Silva Nascimento, Jeferson Cândido do Nascimento, Jéssica Cardoso Pessoa de Oliveira, Jessica Daniele Galdino de Brito, João Alexandre de França, Jonathan Camilo, José Wanderlan Cardoso Baracho, Joseilson dos Santos Silva, Josiano Paulino dos Santos, Kátia Freire da Silva, Kleyton de Lima Neves, Leandro da Silva Souza, Luanderson da Silva Bezerra, Luciana Gomes Soares, Marcos Antônio Tavares Cardoso, Marcos Vinicius da Fonseca Lima, Mathénia Soares da Silva, Matheus Soares Carneiro, Mauro Augusto dos Santos, Myriam Barreto de Azevedo Maia, Paulo César Silva Santos, Rinaldo da Costa Fernandes, Severino dos Ramos da Cruz, Tarciano de Brito Silva, Tiago da Silva Soares, Wanderley da Silva Sousa, Wellington dos Santos Soares.

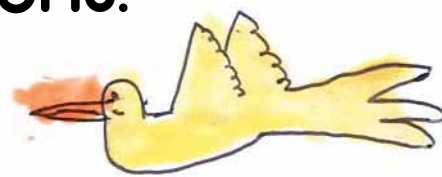


BIBLIOGRAFIA

- BARRETO, Euler Arrais et. al. (org). *Patrimônio Cultural e Educação: artigos e resultados*. Goiânia: Gráfica Talento, 2008.
- MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. *Educação Patrimonial: orientações para professores do ensino fundamental e médio*. Porto Alegre: Manerco Livr. & Ed., 2004.
- MURTA, Stela Maris & ALBANO, Celina Albano (org). *Interpretar o patrimônio: um exercício do olhar*. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Território Brasília, 2002.
- SCHEINER, Teresa Cristina (coord.). *Interação museu-comunidade pela educação ambiental*. Rio de Janeiro: Tacnet Cultural, 1991.

Educação Patrimonial e Pedagogia Griô: um diálogo possível

Maria da Penha Teixeira (Penhinha) e Maria Déa Limeira



“A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem.”

Tierno Bokar Salif, - mestre africano

Vários estudos afirmam a necessidade de se buscar caminhos que apontem novas experimentações e possibilidades para a escola pública, sobretudo no que diz respeito a uma maior abertura para a comunidade, como também ao encantamento do processo educativo.

O que dizer da sabedoria de um velho contador e cantador de histórias, que nunca passou por uma educação formal e acadêmica? E se esse mesmo contador e cantador de histórias pudesse repassar seus ensinamentos a alunos ou mesmo participar, como mestre, de um programa de formação e capacitação de professores? Ações como essa é o que defende a Pedagogia Griô, que busca valorizar nas

metodologias educacionais os saberes das tradições orais ou de raiz.

Como ensinam as crianças das oficinas do Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô, da cidade de Lençóis, na Bahia, “o griô vem da África. Ele ensina o que aprendeu com seus avós (tocar instrumento, contar nossas histórias, mitos, cantigas de rodas...) e também tudo o que aprendeu em outros cantos. O griô aprende ouvindo, caminhando” (PACHECO & CAIRES, s/data, p.63). Lilian Pacheco acrescenta que

“O griô é um caminhante, cantador, poeta, contador de histórias, genealogista, mediador político, um ‘dieli’, que na língua bamanan do Mali, noroeste da África, significa ‘sangue que circula’. É um educador popular que aprende, ensina e se torna a memória viva da tradição oral. Ele é o sangue que faz circular os saberes e histórias, as lutas e glórias de seu povo, dando vida

Roda de conversa com o mestre Zé Pequeno. Foto: Acervo EVOT.





Vivência com a mestre Doci e roda com cirandeiros. Fotos: Acervo EVOT.

à rede de transmissão oral de uma região e de um país. (idem, p.63).

A Pedagogia Griô é o que respalda as ações desenvolvidas pela Escola Viva Olho do Tempo – EVOT, demonstrando que é possível o diálogo entre a Pedagogia Griô e a Educação Patrimonial.

Localizada no Vale do Gramame, zona rural de João Pessoa, a EVOT foi criada em 2004 como uma instituição sem fins lucrativos. O seu trabalho começa a partir das caminhadas da Mestre Doci pelas comunidades, com encontros permanentes e conversas em rodas, buscando ouvir as histórias e despertando a comunidade para uma ação de valorização da sua cultura e do seu lugar.

Hoje a EVOT desenvolve programas e projetos de educação, cultura e meio ambiente, através de ações compartilhadas, buscando o crescimento

peçoal e comunitário, através do diálogo permanente, da construção coletiva e da convivência entre gerações. As ações envolvem cursos, encontros de formação, oficinas, seminários, parcerias, articulações, mostras culturais, trilhas ecológicas, vivências com os griôs e mestres de tradição oral, sempre com a participação da comunidade. E é com base na Pedagogia Griô que desenvolve suas ações e projetos, entendendo-os como um processo de Educação Patrimonial, tendo em vista que estão pautados na valorização das culturas e identidades locais da região do Vale do Gramame.

A equipe de educadores e coordenadores da EVOT é composta por jovens da comunidade, que chegaram para participar das rodas, projetos, oficinas e cursos, e hoje assumem a gestão compartilhada da entidade, abraçando e servindo de exemplo para as novas gerações que chegam na instituição, que, por sua vez, já se empoderaram e incorporam a responsabilidade pela continuidade das ações.

Nesse contexto de reconhecimento e valorização da cultura local, o trabalho de Educação Patrimonial, desenvolvido pela Escola, é realizado através de vivências dos saberes e fazeres com os mestres e griôs das comunidades do Vale do Gramame. Atualmente os Cirandeiros do Vale do Gramame, a poeta Judite Palhano, o mestre de quadrilha junina Marcos, o mestre mateiro Zé Pequeno e a contadora de histórias Mestre Doci são mestres e mestras griôs que se encontram em permanente atuação no Vale do Gramame.

Além do trabalho amplo com a comunidade, a EVOT atende, por meio do Projeto Ecoeducação, a um grupo de aproximadamente 170 crianças e adolescentes, alunos da Escola Municipal Raimundo Nonato. Nesse projeto são realizadas ações de educação ambiental e patrimonial, por meio de oficinas de dança, informática, música, incentivo à leitura, xadrez pedagógico, artes e acompanhamento da aprendizagem. Esse projeto é desenvolvido no



Roda de conversa com a aprendiz griô Penhinha. Foto: Acervo EVOT.

contra turno escolar, em parceria com a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (por meio do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI), Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Meio Ambiente, Secretaria Municipal de Ciência e Tecnologia, SESC/PB e com as empresas D’Passagem, Facene, Carrefour, Prosperarh e Gráfica Santa Marta.

As ações da EVOT, sejam voltadas para a comunidade ou para o público escolar, primam pela “participação e encantamento social, para valorizar a expressão da palavra, dos afetos, da memória, da história, das cantigas, das danças, e dos rituais de tradição oral” (PACHECO, 2006). Os Cirandeiros do Vale do Gramame, da comunidade de Engenho Velho, cantam o Vale através da suas cirandas e cocos, levando essas histórias para as várias comunidades, e eventos em várias cidades da Paraíba.

**“Chegou os Cirandeiros do Vale do Gramame
Trazendo a alegria de Engenho Velho
Nós somos a força de Gramame
E o cantar é de Mituaçu”.**

(Cirandeiros do Vale do Gramame)

**“Engenho Velho tem o Poço dos Cavalos
Que corre água direto para o Paul
Ao lado dele tem uma pedreira
Uma riqueza que Branca Dias deixou”**

(Cirandeiros do Vale do Gramame)

Mestra Judite Palhano, da comunidade de Engenho Velho, nas rodas de contação de histórias, partilha as lendas e mitos da região, através de narrativas e poesias sobre o Caranguejo de Ouro, Branca Dias, Túnel dos Holandeses. As poesias populares da mestra estão publicadas no seu livro *Proseando*, cujo projeto de edição foi desenvolvido pela EVOT.

O mestre Marcos, conhecido como Coronel Rabixola, desde adolescente realiza trabalhos com quadrilha junina tradicional, na comunidade de Mituaçu. É uma importante referência da cultura local, sendo mestre da Quadrilha Junina Tradicional Fazenda Linda Flor, de Mituaçu, desde 1986.

**“O coronel Rabixola vai entrar no arraiaí
Ele grita alavantu pro povo se balançar...”**

(Mestre Marcos)

O mestre mateiro Zé Pequeno, da comunidade de Mituaçu, espalha os saberes das ervas nas rodas por onde passa, já tendo, inclusive, sido convidado para uma roda com os profissionais do Programa Saúde da Família. Atualmente a EVOT, junto com as crianças e adolescentes, está produzindo um livro com as suas histórias sobre a cebola de xém-xém. “Essa história não é história de trancoso, ela aconteceu comigo...”, disse seu Zé Pequeno sobre suas histórias.

Através da Pedagogia Griô, a EVOT vem construindo espaços nos quais os mestres partilham suas histórias, seus saberes e fazeres. Assim, as rodas acontecem na sede da entidade (a EVOT ainda dispõe de um museu comunitário, cantinho da memória e salas para o desenvolvimento das atividades) e fora dos seus muros, como em salas de aula da escola formal, praças e em outros espaços comunitários. As vivências acontecem também no quintal dos mestres, que acolhem a comunidade e visitantes que se integram à sua brincadeira.

A jovem Penhinha, do quilombo de Mituaçu, é a griô aprendiz, responsável por fazer a mediação e preparar os espaços para a chegada dos mestres. E nesse processo, Penhinha fala dos mestres com brilho no olhar. Os mestres chegam para dar continuidade a esse processo de encantamento iniciado pela griô aprendiz... a roda flui... são cirandas, cocos, danças, cantos, ritmos que fazem girar a roda. São poemas e histórias que encantam. São vivências que motivam as novas gerações a valorizar e se apropriar da sua cultura, a reverenciar a ancestralidade, a contar as histórias do seu lugar, da sua gente, construindo novos olhares, novos significados. Dessa forma, busca-se desenvolver práticas de preservação e valorização do patrimônio material e imaterial, ampliando os referenciais de cultura e de vida, possibilitando a comunidade protagonizar suas histórias.

Hoje, no Brasil, através da Ação Griô Nacional, estão sendo elaboradas ações e leis para a valorização e preservação dos mestres e mestras dos saberes de tradição oral. A Escola Viva Olho do Tempo tem

uma atuação permanente e encontra-se fortalecida nesse movimento.

Para finalizar, fiquemos, então, com os versos da Mestra Judite Palhano:

Ação Griô

Griô palavra estranha
Ao ser ouvida e falada
Mais depois ela vai ficando
Muito bem assimilada
É uma ação nacional
Sendo bem valorizada

Tem o mestre Griô
E o Griô aprendiz
Este é o divulgador
Acredite no que ele diz
E o mestre, diz e faz
A cultura do país

Griô na universidade
Na escola e na TV
Griô nas ONGs parceiras
Divulgando nosso saber
E dando oportunidade
De um Griô você ser

Griô é a integração
De escola e comunidade
Do país com sua história
Do povo e sua identidade

(Mestra Judite Palhano)

Dessa forma, a Escola Viva Olho do Tempo compreende a importância de ocupar todos os seus espaços com elementos que transmitam a memória da comunidade. Assim, a EVOT tem sido reconhecida como ponto de memória ou um museu comunitário, enquanto um espaço de memória de referência para as comunidades. São histórias do Vale do Gramame, vivenciadas e transmitidas através da tradição oral, da relação viva entre os mestres, educadores e a comunidade, que estão sendo registradas através de vídeos, fotografias, livros, objetos, CD's, DVD's.

BIBLIOGRAFIA

PACHECO, Lillian & CAIRES, Márcio. *Nação Griô: o parto mítico da identidade do povo brasileiro*. Lençóis: Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô, s/ data.

PACHECO, Lillian. *Pedagogia Griô: a reinvenção da Roda da Vida*. Lillian Pacheco. Lençóis: Ponto de Cultura Grãos de Luz e Griô, 2006.

OS AUTORES

Átila Tolentino - Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental, com atuação na Superintendência do Iphan na Paraíba. Membro da equipe da Casa do Patrimônio de João Pessoa.

Bisneta Benigna - Historiadora, professora da rede de ensino do Governo do Estado da Paraíba; participante da equipe de coordenação do Ponto de Cultura Viva o Museu, autora da cartilha Cidade de Areia, patrimônio cultural, Um passeio pela História.

Cecília Londres - Doutora em Sociologia pela UnB (1994). Pesquisadora do CNRC (1976-1979) e Coordenadora de projetos da FNPM (1979-1989). Assessora do Ministro da Cultura (1995-1998) e Coordenadora-geral de Políticas da Secretaria de Patrimônio, Museus e Artes Plásticas do MinC (1999-2002). Representante do Brasil na elaboração da Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural da UNESCO (2002-2003) e no 1º. Comitê Intergovernamental do Patrimônio Imaterial (2006-2008). Membro do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural (2004-) e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (2004-). Autora de O patrimônio em processo (RJ: Editora UFRJ) e de artigos sobre o tema do patrimônio cultural.

Edilene Cardoso Felix - Historiadora, professora do ensino fundamental e médio da rede de ensino municipal da cidade de Areia e do Governo do Estado da Paraíba; participante da equipe de coordenação do Ponto de Cultura Viva o Museu.

Fernanda Rocha de Oliveira - Arquiteta e Urbanista graduada pela Universidade Federal da Paraíba, atualmente Coordenadora-Adjunta da Comissão Permanente de Desenvolvimento do Centro Histórico de João Pessoa no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba – Iphaep. Participa do projeto de extensão memóriajoãopessoa.com.br – informatizando a história do nosso patrimônio, desde 2009, tendo sido bolsista em 2010.

Flora Queiroga Tabosa - Estudante do Curso de Turismo da UFPB – Universidade Federal da Paraíba. Grupo de Cultura e Gestão em Turismo-GCET/CNPQ. Ex-estagiária do projeto de Educação Patrimonial “O Futuro Visita o Passado”.

Halisson Cardoso Seabra - Estudante do Curso em Licenciatura Plena em História da UFPB - Universidade Federal da Paraíba com interesse nas áreas de Patrimônio e ensino de História. Membro do grupo “Estado e Sociedade no Nordeste Colonial” – CNPq/UFPB. Professor da rede particular de ensino.

Juciene Ricarte Apolinário - Professora Doutora da Universidade Federal de Campina Grande. Ministra disciplinas de História no curso e mestrado em História no Campus de Campina Grande e na Licenciatura Intercultural Indígena- Povo Potiguar, Bahia da Traição/PB.

Karlene Roberto Braga de Medeiros - Graduada em Odontologia (UFPB), Graduanda em Licenciatura em Artes Visuais (UFPB), Mestranda em Ciência da Informação (UFPB) na linha de Memória, Organização, Acesso e Uso da Informação.

Lucia Giovanna Duarte de Mélo - Arquiteta, professora aposentada do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFPB, coordenadora do Ponto de Cultura Viva o Museu, coordenadora de projetos da Associação dos Amigos de Areia – AMAR.

Magaly Cabral - Pedagoga, Museóloga, Mestre em Educação. Especialista em Educação em Museus. Diretora do Museu da República.

Maria Berthilde Moura Filha - Arquiteta, doutora em História da Arte pela Universidade do Porto. Professora do Departamento de Arquitetura e do Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal da Paraíba. Coordena o Laboratório de Pesquisa Projeto e Memória e o projeto de extensão “MemóriaJoãoPessoa.com - informatizando a história do nosso patrimônio”, desde 2006.

Maria da Penha Teixeira (Penhinha) - Griô aprendiz; educadora; coordenadora-aprendiz de cultura da EVOT; percussionista e brincante dos Cirandeiros do Vale do Gramame; coordenadora do Museu Vivo Olho do Tempo e da Biblioteca Comunitária Olho do Tempo; conselheira da Rede de Educadores em Museus da Paraíba - REM/PB; integrante da Rede Juvenil pelo Patrimônio Mundial - Rejupam.

Maria Déa Limeira - Licenciada em Artes, com especialização em Metodologia do Ensino da Arte; formação em danças circulares; integrante do grupo musical Voz Ativa; coordenadora pedagógica da ação griô do Pontão Ventre do Sol/ EVOT; assessora pedagógica da Fundação Cultural de João Pessoa – Funjope.

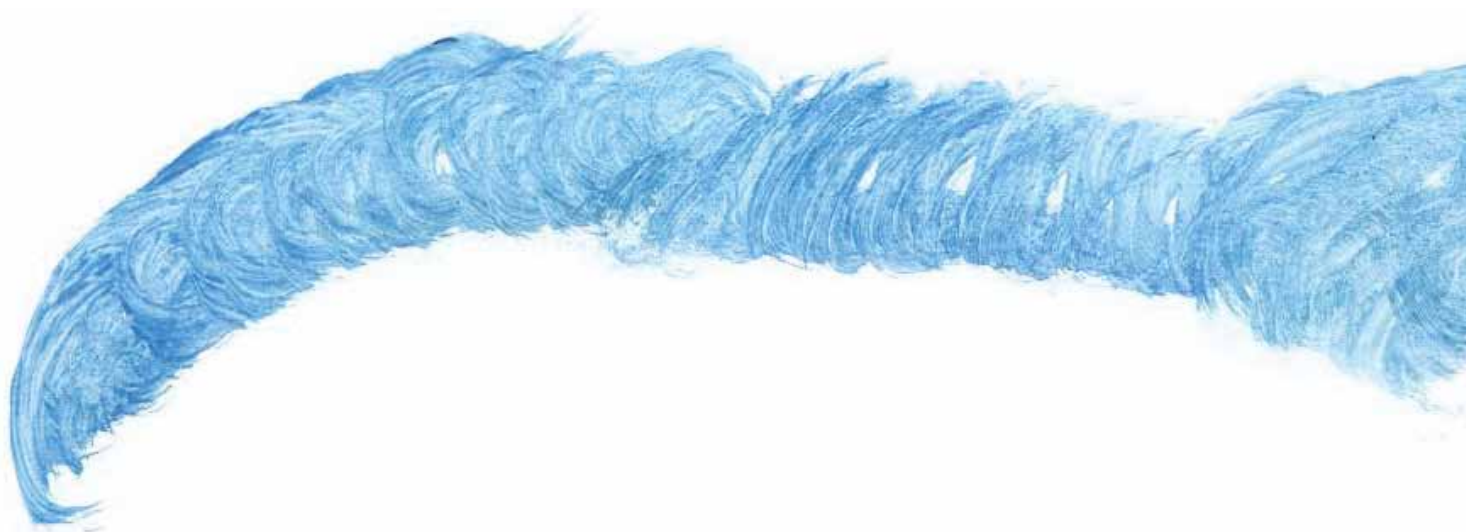
Samira Bandeira de Miranda Lima - Bacharel e Licenciada em História pela USP. Consultora Técnica do Programa Mais Educação/MEC.

Sandra Valéria Félix de Santana - Graduada em História (UFPE), Especialista em História Regional do Brasil: Nordeste. Graduanda em Licenciatura em Artes Visuais (UFPB), Mestranda em Ciência da Informação (UFPB) na linha de Memória, Organização, Acesso e Uso da Informação.

Simone Scifoni - Geógrafa, Doutora em Geografia e Professora do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo, onde desenvolve projetos de Educação Patrimonial como: Rede Paulista de Educação Patrimonial e Memórias Urbanas/Iguape. Trabalhou como técnica na Superintendência do Iphan de São Paulo e no Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo (Condephaat).

Sônia Regina Rampim Florêncio - Graduada em Ciências Sociais, especialista em Sociologia Rural e Mestre em Educação. Atualmente é coordenadora de Educação Patrimonial do Departamento de Articulação e Fomento do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Iphan.





Este livro foi impresso em maio de 2012, com uma tiragem de 1.000 exemplares, pela gráfica São Mateus.



**Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan
Superintendência do Iphan na Paraíba**

Praça Antenor Navarro, 23 - Varadouro
CEP 58010-480 - João Pessoa/PB
Telefone: (83) 3241-2896 e 3221-2496
E-mail: iphan-pb@iphan.gov.br
www.iphan.gov.br

Coordenadoria do Patrimônio Cultural de João Pessoa

Paço Municipal, 1º andar
Praça Pedro Américo, 70 - Centro
CEP 58010-340 - João Pessoa/PB
E-mail: copac@joaopessoa.pb.gov.br

Blog da Casa do Patrimônio de João Pessoa

<http://casadopatrimoniojp.com>
E-mail: casadopatrimoniojp@gmail.com





CASA DO PATRIMÔNIO
DE JOÃO PESSOA



IPHAN

INSTITUTO DO
PATRIMÔNIO
HISTÓRICO E
ARTÍSTICO
NACIONAL

Ministério da
Cultura

GOVERNO FEDERAL

BRASIL

PAÍS RICO É PAÍS SEM POBREZA