

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
– PUC-SP

Renata Canuto Fontes

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL
HISTÓRIA DA NOÇÃO, SIGNIFICADOS, PRÁTICAS
1983-2020

São Paulo

2022

Renata Canuto Fontes

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL
HISTÓRIA DA NOÇÃO, SIGNIFICADOS, PRÁTICAS
1983-2020

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de mestre em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação da Profa. Dra. Katya Mitsuko Zuquim Braghini.

São Paulo
2022

Banca Examinadora

À minha família (aos presentes e aos ausentes).

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – nº do processo 88887.518368/2020-00"

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – nº do processo 88887.518368/2020-00"

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, profa. dra. Katya Braghini, por tornar este trabalho possível, por acreditar que ele se tornaria o que está sendo apresentado e entregue, pelos conselhos e por todo o apoio.

Aos colegas de grupo de pesquisa NEO (Núcleo de Estudos Escola e seus Objetos da PUC-SP), pela parceria e por me ajudarem a entender o que é ser pesquisadora em uma grande instituição, que não fazemos nada sozinhos, essa conquista também teve uma grande ajuda de vocês, obrigada.

A todas as minhas professoras e professores que me auxiliaram a trilhar o caminho até aqui, em especial a Profa. Dra. Ana Paula Ferreira da Silva pelos momentos de apoio vividos no início dos estudos de mestrado que coincidiram com os de pandemia global de COVID-19. Aproveito para agradecer também a toda a turma de iniciantes que cursaram a disciplina de Educação Escolar e Sociedade, nominalmente e por ordem alfabética, pois todas e todos foram de igual importância nesse início de jornada: à Carla Martinez Solano Pereira, à Cintia Souza Borges, ao Davi Souza de Freitas, ao Guilherme Gomes Skrivan e à Mindla Monica Wrencher Fleider, obrigada a todas e todos por estarem comigo nos primeiros passos.

Meu agradecimento à Elisabete Adania, conhecida no EHPS simplesmente como Betinha, aquela que está sempre à disposição pra nos ajudar e aquela que sabe tudo sobre as burocracias e tramites legais da pós-graduação.

Aos meus pais e familiares por estarem comigo me apoiando incondicionalmente mesmo quando não compreendem com muita clareza o intuito da minha pesquisa e dos meus estudos. Obrigada a meus irmãos e irmã (*in memoria*) por serem meus críticos e companheiros de sempre.

Às minhas amigas de graduação Angélica Gabas, Iris Ventura e Karina Kiyota que aguentam todas as minhas lamurias e lamentações, mas também estão ao meu lado em cada conquista há quase uma década, vocês são ótimas e ninguém solta a mão de ninguém. À amiga que com palavras simples me deu o estímulo necessário para não desistir do mestrado, à Aline Parreira, Geógrafa e companheira de profissão.

Por fim, agradeço ao meu companheiro Anderson Vannucci, a pessoa que me incentivou a iniciar os estudos de mestrado, que está ao meu lado em todos os momentos difíceis e em todas as comemorações, aquele que divide comigo a paixão pelos estudos de patrimônio, obrigada por todo o apoio.

RESUMO

Essa dissertação tem como intenção analisar historicamente o conceito de Educação Patrimonial, ou seja, os motivos para o seu aparecimento e seu histórico, desde os anos 1980 até o presente momento, buscando compreender o aparecimento de termo, as mudanças e permanências de seus significados, e a discussão sobre quais devem ser os artefatos culturais dignos de preservação e educação, seus motivos e práticas educativas. Tem por hipótese que o termo vai sendo modificado enquanto novos grupos e agentes entram no debate sobre o patrimônio cultural no Brasil, imprimindo novos significados ao termo, por interesses sociais e políticos e por embates relacionados às alterações sobre a própria noção de patrimônio. A base documental será composta por diferentes documentos normativos, as bases legais para a orientação do termo, o ordenamento jurídico nacional para sua orientação, impressos variados que falam sobre o assunto. Para os estudos sobre patrimônio e o seu histórico, serão utilizados os trabalhos de Hartog (2005), para os estudos sobre História e Memória, Jacques Le Goff (2013) e para o entendimento da história dos conceitos, Reinhart Koselleck (1992). Chegou-se à conclusão de que a Educação Patrimonial surge como uma metodologia para o público identificar e reconhecer um bem público, com vistas à patrimonialização ou já patrimonializado. Hoje, preserva essa função, mas evidencia a participação da comunidade nos processos de identificação e (auto)reconhecimento do que deva ser preservado.

Palavras-chave: Educação Patrimonial, patrimônio cultural, história dos conceitos.

ABSTRACT

This paper intends to historically analyze the concept of Heritage Education, such as, its creation and appearance of the term as well as its history, from 1980 to the present, seeking to understand the appearance of the term, the changes and permanence of its meanings, and the debate about which cultural artifacts should be worthy of preservation and education, the educational practices and its motives. The hypothesis is that the term is being modified as new groups and agents enter the debate on cultural heritage in Brazil, giving new meanings to the term, due to social and political interests and clashes related to changes in the very notion of heritage. The documentary basis will be composed of different normative documents, the legal bases for the orientation of the term, the national legal system for its orientation, and various forms of written papers that discuss the subject. For the studies on heritage and its history, the works of Hartog (2005) will be used, for studies on History and Memory Jacques Le Goff (2013) and for understanding the Conceptual History, Reinhart Koselleck (1992). This study concluded that Heritage Education emerges as a methodology for the public to identify and recognize a public good, aiming to patrimonialization or is already a listed heritage. Today, Heritage Education preserves this function, but also highlights the participation of the community in the processes of identification and (self) recognition of what must be preserved.

Keywords: Heritage Education, Cultural Heritage, Conceptual History.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1 - Capa do álbum Brazil Pittoresco | 37 |
| Figura 2 - Ponte Parahyba do Sul - Brazil Pittoresco..... | 39 |
| Figura 3 - Ponte de Paraíba do Sul..... | 40 |
| Figura 4 - Paisagem do bairro da Glória – Rio de Janeiro- RJ – 1861..... | 41 |
| Figura 5 -Paisagem do bairro da Glória – Rio de Janeiro- RJ – 2021..... | 41 |
| Figura 6 - Nota sobre evento ocorrido no Museu Imperial de Petrópolis em julho de 1983..... | 84 |
| Figura 7- Convite para o Seminário distribuído pelo Museu Imperial. Museu Imperial -1983..... | 88 |
| Figura 8 - Passo a passo da aplicação da metodologia da Educação Patrimonial - 1999..... | 94 |
| Figura 9 - Tabela das etapas metodológicas da Educação Patrimonial – 1999...95 | |
| Figura 10 - Orientações para atividades 1..... | 97 |
| Figura 11 - Orientações para atividades 2..... | 98 |
| Figura 12 - Orientações para atividades 3..... | 98 |
| Figura 13 - Orientações para atividades 4..... | 99 |
| Figura 14 - Sugestão de ficha a ser utilizada em trabalho de campo..... | 100 |
| Figura 15 - Orientações de como elaborar material didático..... | 101 |
| Figura 16 - Orientações de como avaliar a atividade..... | 102 |
| Figura 17 - Estrutura das fichas do inventário..... | 107 |
| Figura 18 - Ficha de classificação das categorias a serem pesquisadas..... | 108 |
| Figura 19 - Ficha para anotação sobre fontes pesquisas e quais podem ser essas fontes..... | 108 |
| Figura 20 - Orientações para realização das entrevistas..... | 110 |
| Figura 21 - Dados do Processo Seletivo dos bens contemplados pelo PAC 2 - Cidades Históricas - 2013..... | 123 |
| Figura 22 - Folder de Divulgação do PAC 2 – 2013 – pg. 3..... | 124 |
| Figura 23 - Preparo e distribuição do afogado – Festa do Divino – São Luiz do Paraitinga - 2017..... | 146 |
| Figura 24 -Pessoas dançando jongo- 2018..... | 147 |
| Figura 25 - Confeção de Viola de Cocho..... | 148 |
| Figura 26 - Terreiro Casa Branca do Engenho Velho - Salvador (BA)..... | 149 |

| | |
|--|-----|
| Figura 27 - Imagem encontrada na Toca do Boqueirão – Parque Nacional da Capivara - PI..... | 151 |
| Figura 28 - Preparo de panela em Goiabeiras-ES 2002..... | 158 |
| Figura 29 - Pessoas segurando corda durante o Círio de Nazaré (Belém-PA) | 162 |
| Figura 30 - Representações de grafismos Wajãpi – Padrão de desenho espinha de peixe..... | 164 |
| Figura 31 - Cachoeira de Iauaretê: lugar sagrado dos povos indígenas dos Rios Uaupés e Papuri AM). 2007..... | 164 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 - Lista de trabalhos selecionados para a revisão bibliográfica..... | 30 |
| Tabela 2 - Lista de municípios contemplados pelo PAC 2 e seus bens tombados (até 2013)..... | 125 |
| Tabela 3 - Lista dos Saberes Registrados pelo IPHAN até 2021..... | 159 |
| Tabela 4 - Lista dos Celebrações Registrados no IPHAN até 2021..... | 161 |
| Tabela 5 - Lista dos Expressões Registrados até 2021..... | 163 |
| Tabela 6 - Lista dos Lugares Registrados até 2021..... | 165 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAPAH – Associação Amigos do Patrimônio e Arquivo Histórico de Guarulhos

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEDUC - Coordenação de Educação Patrimonial

CONDEPHAAT - Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo

CNFCP - Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular.

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EP – Educação Patrimonial

INEPAC – Instituto Estadual do Patrimônio Cultural – Rio de Janeiro

INRC –Inventário Nacional de Referências Culturais.

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PAC – Programa de Aceleração do Crescimento

PAC-CH - Programa de Aceleração do Crescimento – Cidades Históricas

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

SICG - Sistema Integrado de Conhecimento e Gestão

SPAN - Serviço Patrimônio Artístico Nacional

SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| INTRODUÇÃO | 16 |
| Breve histórico sobre a Educação Patrimonial..... | 21 |
| Procedimentos Metodológicos..... | 25 |
| CAPÍTULO 1 - Uma breve história do “patrimônio” e sua relação com a educação | 31 |
| 1.1. A construção da ideia do que é patrimônio no Brasil e suas relações com a educação, segundo documentos normativos..... | 37 |
| CAPÍTULO 2 – Os debates sobre a ideia de “Educação Patrimonial” no mundo e no Brasil | 76 |
| 2.1. História do termo Educação Patrimonial no Brasil e seus desdobramentos..... | 83 |
| 2.2. Educação Patrimonial é somente a tradução de um termo?..... | 89 |
| 2.3. O Guia Básico de Educação Patrimonial – Museu Imperial/DEPROM – IPHAN-MINC..... | 92 |
| 2.4. Desdobramentos do Guia – o programa “Mais Educação”..... | 103 |
| 2.5. Políticas Públicas do Patrimônio e o processo de construção do novo entendimento de patrimônio. O desenvolvimento do conceito de Educação Patrimonial no final do século XX..... | 111 |
| CAPÍTULO 3 - Educação Patrimonial no Brasil, os “novos patrimônios”, seus valores e formas de fazer | 129 |
| 3.1. A Educação Patrimonial nos documentos legais e a alternância dos conceitos..... | 132 |
| 3.2. Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC)..... | 143 |
| 3.3. Século XXI e os novos entendimentos sobre o patrimônio e a Educação Patrimonial..... | 153 |
| 3.4. O patrimônio imaterial e a Educação Patrimonial..... | 155 |
| Considerações finais | 170 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 175 |

ANEXOS

ANEXO A – LISTA DE PESQUISAS COM TEMA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL.

ANEXO B - RESUMO CRONOLÓGICO SPHAN – 1987

ANEXO C – ANTEPROJETO DO SPAN DE 24 DE MARÇO DE 1936.

ANEXO D - DECRETO LEI Nº 25, DE 30 DE NOVEMBRO DE 1937

ANEXO E - TRANSCRIÇÃO PALESTRA DE ABERTURA - 1º SEMINÁRIO SOBRE O USO EDUCACIONAL DE MUSEUS E MONUMENTOS - MARIA DE LOURDES PARREIRA HORTA – ABERTURA DO I SEMINÁRIO

ANEXO F – TRANSCRIÇÃO PALESTRA DE RENDSEMM E E HEATH NO 1º SEMINÁRIO SOBRE O USO EDUCACIONAL DE MUSEUS E MONUMENTOS.

INTRODUÇÃO

Pensando em minha trajetória, após o início dos estudos acadêmicos, percebo hoje que a temática da Educação Patrimonial e os estudos dos espaços e suas rugosidades¹ sempre estiveram presentes desde o meu primeiro ano de graduação em Geografia, por meio da realização de trabalhos de campo que me auxiliaram a ver e sentir a cidade e suas impressões de uma forma diferente. Passei a observar não somente as edificações, mas a perceber as relações sociais e as camadas de tempos que constituem os lugares.

Relembrando esses momentos me recorro de trabalhos em que caminhávamos por alguns locais para observar e questionar diversos espaços e cidades. Foi possível entender como é possível observar as impressões e as marcas deixadas pelos cafeicultores na cidade de São Paulo, observando e questionando os espaços entre a Avenida Paulista e a estação da Luz, por exemplo. Também o estudo do caminho de trem para visitar a vila de Paranapiacaba nos fez pensar o processo de industrialização e essas memórias de industrialismo e progresso marcadas no caminho. Observar as temporalidades do Vale do Anhangabaú no estudo das Geografias Urbanas nos permitiu ver as camadas históricas da cidade, observando as marcas deixadas pelo início da prosperidade do café em contraste com novos empreendimentos, assim como os novos usos do local e seus frequentadores.

No primeiro contato com a Educação Patrimonial, em um trabalho de campo da disciplina de Metodologia de Ensino de Geografia, visitamos os municípios conhecidos como "cidades mortas" no vale do Paraíba, o que gerou um trabalho de sugestão de projeto interdisciplinar incluindo as disciplinas de Português (literatura), Artes, Geografia e História utilizando como base o livro *Cidades Mortas* de Monteiro Lobato. Talvez aqui estivesse nascendo o interesse pela Educação Patrimonial e não somente pelo patrimônio edificado por ter me deparado com questões relacionadas à preservação e à memória.

¹ “Chamemos rugosidade ao que fica do passado como forma, espaço construído, paisagem, o que resta do processo de supressão, acumulação, superposição, com que as coisas se substituem e acumulam em todos os lugares” (SANTOS, 2006, pp. 91-92).

No ano de 2012, cursei uma disciplina do programa de pós-graduação em Geografia da Universidade de São Paulo (USP) com o nome de "As cidades e o patrimônio cultural: uma geografia das políticas culturais". Foi nesse momento que tive contato com a história da formação do bairro onde vivia em Guarulhos devido ao processo de tombamento pelo Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo (CONDEPHAAT) do Complexo Hospitalar Padre Bento² que o constituiu e pude ter contato com uma entidade do terceiro setor, a Associação Amigos do Patrimônio e Arquivo Histórico de Guarulhos (AAPAH) de preservação e valorização da memória e patrimônio do município de Guarulhos a qual faço parte como colaboradora desde então.

Essas vivências me levaram a uma especialização em Educação e patrimônio cultural e artístico pela Universidade de Brasília (UnB), no qual iniciei academicamente meus estudos sobre o assunto, pensando a "Educação Patrimonial em ambiente escolar" e isso, por consequência, me levou a querer continuar o estudo sobre Educação Patrimonial durante o mestrado.

Ao ingressar no Programa de Pós Graduação em Educação: História, Política, Sociedade na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), ocorreu-me uma proposta de dar continuidade nos estudos de Educação Patrimonial em ambiente escolar, pesquisando os trabalhos realizados por professores em atividades transdisciplinares envolvendo alunos do Ensino Médio e Fundamental para o reconhecimento de pertencimento ao território onde vivem, a partir do conhecimento da história do bairro, utilizando como base de trabalho o manual de aplicação Educação Patrimonial do "Mais Educação". Contudo, devido à situação de pandemia instaurada em março de 2020 e sem perspectivas de retorno às atividades escolares, já no segundo semestre do mesmo ano, foi necessário realizar mudanças no plano e a alteração de objeto de estudo ocorreu junto à escrita do projeto que antecedeu esta dissertação.

Neste momento, foi percebido que há muitos trabalhos acadêmicos que se utilizam da noção de Educação Patrimonial. Ao mesmo tempo, identificamos que essa noção tem diferentes aplicações e entendimentos, o que nos levou à

² Resolução de Tombamento: Resolução SC-56, de 14/06/2011, publicada no DOE de 22/06/2011, p. 33.

questão do que afinal significa voltar a atenção a um tipo de educação que valorize o patrimônio cultural.

Atualmente o termo “educação patrimonial” é visto como um modo de se manter processos de ensino-aprendizagem visando a discussão sobre a identidade e o sentimento de pertencimento³ a um local ou comunidade. Essa ideia pode ser constatada no registro de Leão (2009) que aponta a relação entre “preservação” e “pertencimento”:

A participação ativa dos sujeitos no processo de preservação do Patrimônio Cultural gera o sentimento de pertença ao espaço. À medida que tornam-se mais partícipes e presentes na perpetuação do passado coletivo e à medida que o grau de envolvimento para com o espaço e com o Patrimônio Cultural se eleva, o sujeito recria em ambos os elementos uma compreensão contemplativa destes na construção de novos significados à realidade ao redor de si (LEÃO, 2009, p.14).

Podemos supor, por exemplo, que alguns estudantes de escolas podem não se identificar em um primeiro momento com os ensinamentos de sua própria escola, quando esta reproduz conhecimentos alheios à sua experiência e não percebe o espaço escolar como um marco histórico que lhe diz respeito. De acordo com a ideia acima supõe-se que a Educação Patrimonial faria essa ponte entre compreender a posição do sujeito diante dos bens que lhe pertence e que ele mesmo pode vir a produzir como um agente social.

Segundo Soares (2005, p. 14) “a Educação Patrimonial apresenta-se como uma possibilidade de construção de identidade, de participação, de democracia e cidadania” e a Educação Patrimonial não é ensinada nos livros didáticos. Segundo o autor, seria preciso sair do ambiente museal e fazer essa prática adentrar o ambiente escolar. O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) possui um documento referente à Educação Patrimonial, que afirma:

Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em

³ Sentimento de pertencimento está ligado ao sentimento de fazer parte de um lugar ou um grupo social; um vínculo que pode ser espacial ou sentimental, ou seja, está diretamente ligada à identidade.

todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos 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 diversas noções de Patrimônio Cultural (IPHAN, 2014, p.19).

Também Horta *et al.* (1999) acompanha a ideia da aplicabilidade de uma certa forma de conduzir a ação educacional à valorização dos bens que dizem respeito à relação dos sujeitos com seu entorno, apontando novos bens culturais:

A metodologia específica da Educação Patrimonial pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou conjunto de bens, um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade da área rural, uma manifestação popular de caráter folclórico ou ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, tecnologias e saberes populares, e qualquer outra expressão resultante da relação entre os indivíduos e seu meio ambiente (HORTA *et al.*, 1999, p. 4).

Ou seja, segundo o Horta *et al.*, Educação Patrimonial não é algo limitado ao ambiente escolar, às práticas ou ambientes institucionalizados. A Educação Patrimonial é realizada e aplicada às dinâmicas práticas e às relações entre indivíduos e o meio em que se está inserido, podendo incluir suas representações, seus modos de construir, morar, vestir e se alimentar; assim como, suas crenças e seus símbolos religiosos.

Pelos instrumentos legais que criam possibilidades didáticas de trabalho com o Patrimônio Cultural no Brasil, nas escolas, temos algumas normativa que seguem descritas abaixo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9394/96) indica, em seu artigo 26, a diversidade dos currículos do Ensino Fundamental e Médio que deve observar as características regionais e locais da sociedade e da cultura, indicando aqui a possibilidade de inserir-se temas referentes ao Patrimônio Cultural e à memória. Existe a possibilidade de serem incluídas temáticas ligadas à memória dentro de disciplinas como História, Geografia e

Artes, assim como atividade em temas transversais⁴ ligadas à Educação Patrimonial.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) indicam, em um de seus volumes, denominado “Pluralidade Cultural”, a interdisciplinaridade como elemento necessário ao trabalho pedagógico com a Educação Básica, a partir dos temas transversais. Este ponto do dispositivo diz respeito ao meio ambiente e à pluralidade cultural. Diz que esses eixos poderiam ser conduzidos à sala de aula, na forma de projetos e que poderiam abranger e ensinar conceitos como patrimônio natural, patrimônio material e patrimônio imaterial (MEC/SEF, 1997, p. 29).

De acordo com Canclini (1994, pp. 95-96) o patrimônio histórico-cultural de uma nação não abrange apenas edificações e monumentos, ou sua tradição sociocultural, mas também seus bens culturais, tangíveis e intangíveis. Segundo o autor a ideia de patrimônio é ampla, abrangendo não somente esses bens considerados há muito tempo como patrimônio de uma classe hegemônica como “pirâmides, palácios, objetos ligados à nobreza ou aristocracia, o que é produzido por outros grupos sociais também é digno de ser considerado patrimônio como seus modos de viver e construir; devemos nos ater ao fato de que patrimônio não é somente “as expressões ‘mortas’ de sua cultura”. Contudo, a desigualdade estrutural atinge as classes menos favorecidas da sociedade, que têm menos acesso (ou acesso dificultado) aos instrumentos legais para solicitar reconhecimento de seu patrimônio cultural. Acaba-se excluindo, mais uma vez, aqueles que foram em tantos momentos (e de tantas maneiras) invisibilizados, corroborando a ideia de que

O patrimônio cultural, serve assim, como recurso para produzir as diferenças entre os grupos sociais, e a hegemonia dos que gozam de um acesso preferencial à produção e distribuição dos bens. Os setores dominantes não só definem quais bens são superiores e merecem ser conservados, mas também dispõem dos meios econômicos, intelectuais, tempo de trabalho e ócio, para imprimir a esses bens maior qualidade e refinamento (CANCLINI, 1994, p. 97).

⁴ “A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade)” (BRASIL, 1998, p. 30).

De acordo com Horta *et al.* (1999, p. 4), o termo "Educação Patrimonial" pode ser traduzido como "um instrumento de alfabetização cultural, que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o a compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórica-temporal em que está inserido". Essa concepção mostra a possibilidade de um sujeito ficar atento ao seu mundo e à sua experiência para compreender a historicidade das coisas pensando a condição cultural.

Esse termo circula entre os profissionais que trabalham com a Educação Patrimonial, mas será possível dizer que a Educação Patrimonial sempre esteve atenta "ao mundo da experiência dos sujeitos"? Essa é uma discussão de interesse desta pesquisa, pois a ideia de educação sobre qualquer tema é modificada de tempos em tempos.

Por isso, é interessante pensar um histórico sobre o que significa o termo Educação Patrimonial, primeiro porque é importante tentar entender por que educar para o patrimônio se tornou uma necessidade. Depois, a própria ideia de patrimônio deve ser questionada, no sentido de que grupos diferentes e de tempos diferentes vão demarcando o que deve ser o patrimônio de um país, que passa para a sua própria sociedade e que passa para as outras comunidades e sociedades do seu entorno. O termo patrimônio é polissêmico e nos conduz a diferentes grupos sociais e práticas que muitas vezes oscilam entre o que é um patrimônio público e o privado. Além disso, o termo patrimônio foi perdendo e ganhando significações ao longo do tempo, mostrando que se trata de uma ideia que representa a própria oscilação dos grupos de interesse que possuem o poder de defini-lo. Essas ideias são interessantes de serem analisadas pensando que elas procuraram perpetuar memórias e tradições e, por isso, seus significados estão sempre sujeitos a disputas.

Breve histórico sobre a Educação Patrimonial

Abordaremos aqui de maneira analítica o termo Educação Patrimonial ao longo do tempo, procurando compreender o que motivou a sua necessidade, mediante a análise comparativa de documentos anteriores à sua definição nos documentos normativos nos anos 1980. Pretende-se compreender os diferentes

significados que esse termo vai ganhando como elemento essencial para a manutenção e preservação do patrimônio cultural brasileiro. Da mesma forma, procura-se mostrar os sujeitos e órgãos (nacionais e internacionais) que passam a julgá-lo uma ideia imprescindível.

Segundo IPHAN (2014) o termo “Educação Patrimonial” teria surgido e sido documentado no Brasil pela primeira vez no ano de 1983, durante o 1º Seminário sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, organizado pela Fundação Nacional Pró-Memória (FNPM) e Museu Imperial em Petrópolis (Rio de Janeiro), inspirado num movimento denominado “heritage education”⁵. Tal evento tinha o intuito de apresentar um método de ensino para nortear os programas educativos de museus.

Anos mais tarde, aconteceu o lançamento do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, realizado por Maria de Lourdes Parreiras Horta. Esse guia tornou-se a base para diversas ações educativas realizadas pelo IPHAN a partir do ano 2000 e ainda hoje é base de estudos sobre o tema. O Guia é um manual técnico e inicia explicando o que é Educação Patrimonial, cuja definição:

A Educação Patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural (HORTA *et al.*, 1999, p. 4).

Segundo a autora do manual, trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-

⁵ A origem dessa expressão é inglesa e a museóloga Horta teve contato com essa metodologia enquanto fazia sua pesquisa de doutorado, o termo pode ser traduzido, conforme Horta *et al.* (1999, p. 4) como: “um instrumento de alfabetização cultural, que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido”.

os para um melhor usufruto destes bens e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (HORTA *et al.*, 1999, p. 4).

Segundo a visão da autora, a Educação Patrimonial seria um instrumento que serviria para a criação da identidade, por meio do conhecimento que culminaria na valorização dos patrimônios culturais, auxiliando assim no processo de construção de um sentimento de pertencimento e, por fim, preservação. Segundo a autora, poder-se-ia aplicar sua metodologia a “qualquer evidência material ou manifestação da cultura (...) e qualquer outra expressão resultante da relação entre os indivíduos e seu meio ambiente” (HORTA *et al.*, 1999, p. 4).

A Educação Patrimonial, de acordo com Soares (2003, p. 88), é o método que “pretende despertar a curiosidade dos educandos, para que, estudando um objeto concreto, descubram, por meio dele, mais informações”.

De acordo com a portaria de 28 de abril de 2016, o IPHAN em seu artigo 2 entende que a Educação Patrimonial é composta a partir dos “processos educativos formais e não formais, construídos de forma coletiva e dialógica, que têm como foco o patrimônio cultural socialmente apropriado como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais, a fim de colaborar para seu reconhecimento, valorização e preservação”.

Demarchi (2020) nos fala sobre as ressignificações da Educação Patrimonial pelo IPHAN, novos entendimentos, mas os novos entendimentos do órgão assemelham-se em muito a ações que já ocorriam no início dos anos de 1980 (mesmo antes do marco histórico determinado pelo instituto), como o realizado pelo Projeto Interação⁶

O IPHAN, que durante a década de 1980 e 1990 apoiou a metodologia do Museu, a partir dos anos 2000, incentivou a ressignificação da EP. Incorporou diversos avanços conceituais e políticos no campo da cultura e do próprio patrimônio. Com as novas propostas de EP se constituindo em um contexto mais democrático e de ampliação da noção de cultura, os profissionais envolvidos revisitaram a história do instituto em

⁶ O Projeto *Interação entre a Educação Básica e os Diferentes Contextos Culturais Existentes no País*, foi desenvolvido entre 1982 e 1986, e esteve voltado ao Ensino Básico, mas foi pensado e gerido no interior de uma secretaria de cultura do MEC (DEMARCHI, 2020).

busca de experiências educativas que pudessem ser tomadas como exemplo.

Nesse movimento, o Projeto interação entre a educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país (1982-1986) foi apropriado e serviu de inspiração para a formulação de princípios e a proposição de metodologias” (DEMARCHI, 2020, p. 29).

A partir de leitura e levantamentos preliminares, pode-se observar que mesmo havendo algumas ações anteriores ao 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, o ano de 1983 parece ser considerado o marco inicial para a cunhagem do termo Educação Patrimonial, além de ser considerado também o momento de introdução de uma técnica que, alguns anos mais tarde, se transformaria em um manual de procedimentos. Isso nos faz pensar na constituição do termo e sobre a necessidade de suas aparições nos documentos normativos.

Contudo, o que se vê é que a noção de Educação Patrimonial se altera no tempo e parece se ajustar mediante expectativas locais e de interesse político. O termo apresenta disputas pelos significados e, a partir dos anos 2000, outras visões e entendimentos sobre o tema foram surgindo e sendo discutidos. Mesmo o IPHAN, que seria o principal promulgador dessa ideia, no ano de 2016, editou portaria com novas visões sobre o tema.

Portanto, o presente trabalho pretende responder as seguintes perguntas: por que houve a necessidade de se preocupar com uma Educação Patrimonial? Como esse conceito passou a ser importante? E por quais motivos? O que se entende por Educação Patrimonial ao longo do tempo? Quais foram suas pautas iniciais e como essas pautas foram permanecendo ou se alterando ao longo do tempo? Afinal o que significa, historicamente, a prática de Educação Patrimonial?

Esse trabalho estudará a história da Educação Patrimonial e as possibilidades e abrangência de conceitos sobre a dita Educação Patrimonial ao longo do tempo, procurando compreender o que motivou a sua necessidade, mediante a análise comparativa de documentos anteriores à sua definição nos documentos normativos nos anos 1980 e, depois, procura compreender os diferentes significados que esse termo vai ganhando como elemento para a escolha, manutenção e preservação do patrimônio cultural brasileiro. O trabalho

tem por interesse compreender os diferentes significados dados ao termo, compreendendo que tais significados são demarcações de práticas objetivas. Visa fazer um inventário das ações, práticas, artefatos que foram progressivamente incorporados à ideia, evidenciando quais grupos passam a discutir os seus interesses de preservação de cultura e memória.

O recorte temporal da pesquisa foi feito entre os anos de 1983 e 2020. Esse período compreende a primeira detecção de utilização do termo, apontado por documentos, até o período atual, de modo a perceber por que na história do patrimônio houve a necessidade de uma Educação Patrimonial se a ideia de patrimônio, como apresentação de um bem público, na maior parte do tempo, esteve ligada à educação. Isso justifica um trabalho de ver a relação entre a história do patrimônio e suas formas de educação do público, com os surgimentos do termo Educação Patrimonial. Nosso intuito é tentar compreender o que há de novo (ou não) nas formas atuais de relação entre educação e patrimônio.

Foi feito um mapeamento inicial buscando entender como as pesquisas estudam a Educação Patrimonial. Tem-se a hipótese que diferentes áreas se interessam pela questão de se educar pelo, para e com o patrimônio, às vezes pensado como “patrimônio cultural”, às vezes, como “patrimônio histórico”, diferentes grupos passam a se preocupar com a incorporação de seus interesses no patrimônio cultural e, por conseguinte, pela educação de sujeitos e grupos ou imediatamente inseridos em um contexto histórico, geográfico, ou por meio de estudos escolarizados. Pelo motivo de constante incorporação de diferentes grupos, vê-se a ampliação dos artefatos culturais que devem ser valorizados e preservados: valorização do ambiente, por meio de uma construção de uma memória e a possibilidade de relacionamento dos sujeitos de modo a se identificarem com o a escola, o bairro, o território, o município, patrimônio material, patrimônio imaterial etc.

Procedimentos Metodológicos

Para este trabalho serão analisados os documentos referentes às décadas compreendidas entre os anos 1980 e 2020, iniciando estudos pelas

normatizações e a discussões empreendidas para as diferentes definições sobre Educação Patrimonial e patrimônio cultural; tendo utilizado como base as definições encontradas na Constituição Federal de 1988, legislações referentes à educação, decretos, documentos de órgãos ligados ao patrimônio cultural etc., matérias e artigos em publicações científicas, assim como em trabalhos acadêmicos.

É importante frisar que toda essa pesquisa foi realizada no quadro de reclusão domiciliar imposta pelas agências de saúde e o governo do Estado de São Paulo durante o período de pandemia da Covid-19. Pode-se dizer que se trata de um “mestrado da pandemia”, já que ele possui dois anos de um estudo, cujo foco foi alterado, de modo a possibilitar o acesso remoto à documentação, o que exigiu um trabalho de escolha dentro das possibilidades do momento.

Segundo Le Goff (2013) toda pesquisa documental tem início selecionando dentre a documentação encontrada pelo pesquisador o que será considerado fonte e o que será descartado, a princípio isso pode parecer óbvio, mas trata-se de um momento crucial para andamento da pesquisa, essa questão pareceu ainda mais acentuada neste momento, quando não podíamos entrar nos arquivos, bibliotecas, museus etc. O que escolher e o que rejeitar pareceu ainda mais difícil, quando o único acesso aos documentos se deu por via virtual. De acordo com o autor:

Se o documento é mais fácil de definir e referenciar que o fato histórico, que nunca é dado tal e qual, mas construído, não são os menores problemas que se pões ao historiador. Em primeiro lugar, ele só passa a ser documento na sequência de uma investigação de uma escolha – em geral, a investigação não é o assunto do próprio historiador, mas de auxiliares que constituem reservas de documentos nos quais o historiador escolherá a sua documentação: arquivos, investigações arqueológicas, museus, bibliotecas etc. (...) Mais delicados são os problemas que se põe ao próprio historiador a partir dessa documentação. (...) Ele deve decidir-se sobre o que irá considerar documento e o que irá rejeitar (LE GOFF, 2013, p. 104).

Ainda segundo o autor, sem documentos não há história e a seleção e estudo dos documentos se baseou em uma pesquisa cujo objetivo era escolher

documentos do período a ser estudado, tentando observar e “ler” nos documentos aquilo que não é dito, pois, o que fica ausente também é história.

Para o estudo do termo, historicamente, busca-se a compreensão da história de um conceito a partir das considerações de Reinhart Koselleck (1992). Segundo o autor, necessitamos primeiro fazer a distinção do que é conceito e o que é palavra, que precisamos nos questionar quando alguns conceitos são resultado de um processo de teorização.

Objetiva-se observar como, por meio da análise de títulos de matérias de jornais (e outros periódicos), legislações e trabalhos acadêmicos, o termo Educação Patrimonial é tratado ao longo do tempo e procura entender a necessidade de sua existência como prática social dentro do histórico dos diferentes significados sobre a história do “patrimônio”. Nesse processo, é importante identificar quem produz essa documentação, onde e quando surgem a estruturação das normativas que regem o tema, com que intenção essa documentação é produzida e para quem diz respeito a perseguição histórica do que essa ideia quer apresentar. Segundo Koselleck (1992):

A história dos conceitos coloca-se como problemática indagar a partir de quando determinados conceitos são resultado de um processo de teorização. Essa problemática é possível de ser empiricamente tratada, objetivando essa constatação, por meio do trabalho com fontes (KOSELLECK, 1992, p. 136).

A história dos conceitos interroga primariamente como, quando, onde, por quem e para quem são conceitualizados intenções e estado das coisas. A história dos conceitos sempre investiga os desafios singulares para os quais, no uso concreto das palavras, respostas conceituais vão sendo linguisticamente condensadas (KOSELLECK, 1992, p. 108). Por esse motivo, se faz necessária a questão de buscar compreender os motivos para a entrada da necessidade de uma Educação Patrimonial nas diferentes posições históricas dos significados sobre o patrimônio e procurar fazer essa perseguição nos documentos disponíveis.

A bibliografia de base para este projeto diz respeito aos temas Educação Patrimonial, patrimônio, patrimônio cultural, patrimônio histórico, preservação de patrimônio, memória e identidade.

São os livros de referência usados neste estudo: *História e Memória* de Jacques Le Goff, livro que compõe leitura obrigatória para a tentativa de se compreender a pesquisa histórica, o papel do historiador e a construção da memória na sociedade. Também *Alegoria do Patrimônio* de Françoise Choay, em que a autora realiza um resgate e discorre sobre as origens do monumento, monumento histórico, o processo de patrimonialização, os processos de preservação e restauração, além dos processos de valorização e fetichização dos patrimônios. Outra referência é a obra *Uma história do patrimônio no Ocidente* de Dominique Poulot e o texto de François Hartog, entre eles, *Tempo e Patrimônio*.

Foi realizada uma pesquisa na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações dos Programas de Pós-Graduação da PUC-SP usando como palavras-chaves: “Educação Patrimonial”, “patrimônio cultural” e “educação e museu”, tendo como resultado: quatro dissertações e uma tese com o termo “Educação Patrimonial”. Já com o termo “patrimônio cultural” apareceram 85 trabalhos, sendo 42 teses e 43 dissertações, e, por fim, utilizando o descritor “educação e museu” surgiram 728 trabalhos dentro dos programas de pós-graduação.

Sendo esse universo muito abrangente, realizamos uma seleção de trabalhos que tivessem maior relacionamento com o objeto de pesquisa sobre o item “Educação Patrimonial”. Logo, deste grupo, selecionamos os seguintes trabalhos: o de Renato Ogasawara (2019), sobre a administração de museus de São Paulo, pensando as relações entre o “público” e o “privado”; o de Isabel Rodrigues de Moraes (2007), defendida no programa de História Social com o título “São Miguel Paulista Capela de São Miguel Arcanjo interfaces das memórias do patrimônio cultural” e a pesquisa de Marco Alexandre Nonato Cavalcanti (2016), sobre o tema Educação Patrimonial e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Buscando ser mais abrangentes, outros trabalhos realizados em outras regiões do país, foram utilizados na pesquisa. Assim, selecionamos mais sete trabalhos distribuídos em diversos programas de formação, que possuíam sinergia com a nosso trabalho, também na busca do Banco da Capes de teses e dissertações.

Nas buscas foram utilizados os termos como “patrimônio cultural”;

"Educação Patrimonial", "escola e patrimônio", mas tendo a Educação Patrimonial como objetivo central dessa busca.⁷

Nas duas últimas décadas foram realizados alguns trabalhos dentro da temática "Educação Patrimonial", "memória", "valorização do patrimônio" e "memória e pertencimento". Há diversos programas de pós-graduação pelo Brasil ligados a essas temáticas, principalmente programas de mestrados profissionais ligados à área da educação, mostrando que há pessoas preocupadas em entender e preservar seus patrimônios e suas memórias. Além dos trabalhos na área da Educação, programas que abarcam o tema mais comumente são pertencentes as áreas de História, Artes e Arqueologia.

No capítulo 1, analisamos a ideia de patrimônio atrelada, de alguma maneira, às ideias de preservação e educação. Portanto, foi necessário fazer um aprofundamento da ligação da ideia de patrimônio e educação, para poder se ter certeza no que há de novo e velho na noção de "Educação Patrimonial". No capítulo 2 nos debruçamos sobre como o termo Educação Patrimonial começou a ser introduzido nos debates sobre educação e patrimônio cultural no mundo, e como essa discussão circula ao Brasil. É neste capítulo que apresentamos os dez trabalhos, previamente selecionado, em que o termo Educação Patrimonial aparece entre as palavras-chave e há uma análise mais detalhada deste ponto.

Importante ressaltar que o tema não será esgotado nessa dissertação e devido à grande quantidade de trabalhos encontrados, não será possível analisarmos todos. Assim, os dez trabalhos selecionados foram escolhidos por sua relevância e/ou que representassem a sua distribuição espacial no território nacional para melhor exemplificar que existem pesquisadores se debruçando sobre o tema em todas as regiões do país.

⁷ A Educação Patrimonial em ambiente escolar era o foco de minha pesquisa que acabou sendo ajustada para a pesquisa historiográfica do termo "Educação Patrimonial" por advento da pandemia de covid 19 que me impediu de realizar um estudo de caso.

Tabela 1 – Lista de trabalhos selecionados para a revisão bibliográfica

| Instituição | Título | Autor | PALAVRAS-CHAVE |
|--|--|---------------------------------------|---|
| PUC-SP | Patrimônio Cultural E História Local: A Educação Patrimonial Como Estratégia De Reconhecimento E Fortalecimento Do Sentimento De Pertença À Cidade De Contagem | Anderson Cunha Santos | Museus Aspectos educacionais, Museus e escolas, Educação, Patrimônio cultural Educação, História Estudo e ensino, Contagem (MG) Educação, Patrimônio cultural Aspectos educacionais, Patrimônio cultural Estudo e ensino, História local Estudo e ensino, Ensino Meios auxiliares, História local |
| PUC-SP | A escola vai ao museu: uma análise dos projetos educativos de três museus do Estado de São Paulo | Renato Nonato Ogasawara | Museu; Educação Museal; Educação Patrimonial; Escola |
| PUC-SP | São Miguel Paulista Capela de São Miguel Arcanjo interfaces das memórias do patrimônio cultural | Isabel Rodrigues de Moraes | Memória; História oral; Patrimônio; Cidade e Cultura. |
| PUC-SP | Educação patrimonial e EJA: instrumento para a discussão sobre memória e patrimônio cultural | Marco Alexandre Nonato Cavalcanti | Patrimônio cultural ; Memória e Educação patrimonial |
| UFPE | Contexto comunitário e educação patrimonial : um estudo de caso em União dos Palmares-AL | Selma Lima da Silva | Arqueologia Pública; Educação Patrimonial; União dos Palmares |
| Núcleo de Estudos do Patrimônio e Memória - UFSM | Educação patrimonial: relatos e experiências | André Luís Ramos Soares (org) | Educação Patrimonial, Arqueologia |
| UENF | Educação Patrimonial: Uma proposta curricular. | Allana Pessanha Moraes | Educação Patrimonial, Patrimônio-Cultural, Cultura |
| UEPB | Educação patrimonial: ação educativa no Museu Casa Margarida Maria Alves - Alagoa Grande/ PB | Gercimária Sales da Silva | Educação patrimonial; Ressignificação; Cultura escolar e Patrimônio cultural. |
| UFRN | Ensino de história e educação patrimonial na escola: o Instituto Ary Parreiras enquanto reflexão sobre os lugares de memória - Natal/RN | Kaliene Alessandra Rodrigues de Paiva | Ensino de História; Educação patrimonial; Espaço de memória; Memorial virtual |
| Centro Universitário La Salle | A fotografia das pichações nas paredes do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini: sensibilidades para uma educação patrimonial | Célia Margela Arnold | Memória; Lugares de memória; Patrimônio cultural; Educação patrimonial; Sensibilidades; Fotografia e Pichações |

Fonte: Renata Canuto Fontes fez a organização da documentação.

Por fim, durante o capítulo 3, apresentamos as discussões e reflexões sobre a Educação Patrimonial por aquilo que ela deve formalizar e como deve fazê-lo. Pretendemos apresentar a Educação Patrimonial quando está atrelada às questões de materialidade e imaterialidade (século XXI), com novos entendimentos sobre o patrimônio cultural, com a inclusão de novos grupos sociais, buscando a ampliação do discurso sobre o patrimônio e aquilo que se pretende para as novas gerações, como educação, em relação à construção social do país e um aceno a uma educação decolonial.⁸

⁸ Segundo Candau e Oliveira (2010, p. 27) a educação decolonial, ou pedagogia decolonial tem como base “a interculturalidade tem um significado intimamente ligado a um projeto social, cultural, educacional, político, ético e epistêmico em direção à decolonização e à transformação. É um conceito carregado de sentido pelos movimentos sociais indígenas latino-americanos e que questiona a colonialidade do poder, do saber e do ser. Enfim, ele também denota outras formas de pensar e se posicionar a partir da diferença colonial, na perspectiva de um mundo mais justo”.

CAPÍTULO 1 - Uma breve história do patrimônio e sua relação com a educação

O impulso de preservar o passado é parte do impulso de preservar o eu. Sem saber onde estivemos, é difícil saber para onde estamos indo. O passado é o fundamento da identidade individual e coletiva; objetos do passado são a fonte da significação como símbolos culturais. A continuidade entre passado e presente cria um sentido de sequência para o caos aleatório e, como a mudança é inevitável, um sistema estável de sentidos organizados nos permite lidar com a inovação e a decadência (HEWISON, apud HARVEY, 2002, p. 85).

Patrimônio é um termo polissêmico que tem origem na ideia de poder pátrio, do poder advindo do pai (progenitor), pode ser referente ao privado que remete à herança deixada. Também pode dizer respeito ao patrimônio público que foi construído historicamente como algo que é apontado como sendo de todos e deve ser zelado por todos. Como diz Choay (2001):

Patrimônio. Está bela palavra estava, na sua origem, ligada às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo. Requalificada por diversos adjetivos (genético, natural, histórico etc.) que fizeram dela um conceito “nômade”⁹, ela segue hoje uma trajetória diferente e retumbante (CHOAY, 2001, p. 11).

As origens da proteção ao patrimônio podem ser buscadas na Europa Ocidental a partir do período do Renascimento, em que havia uma inspiração pela Antiguidade grega e romana e a busca pela antiguidade clássica, principalmente a romana. Havia um interesse por sua literatura por meio da leitura dos clássicos, no que tange à arquitetura havia a procura de vestígios de edifícios e ruínas, mas talvez a forma mais intensa de admiração baseava-se no colecionismo dando origem a diversos antiquários (FUNARI; PELEGRINI, 2009). Conforme nos apresenta Choay abaixo:

Entre o século XVI e as primeiras décadas do século XIX, os antiquários europeus realizavam um formidável trabalho coletivo de inventário e de estudos acerca de todas as categorias de antiguidades. Surgidos em meios letrados os mais diversos (de religiosos, médicos, artistas, juristas, diplomatas, grandes

⁹ *D'une science à l'autre. Des concepts nômades*, sob a direção de I. Stengers, Paris, Le Seuil, 1987 (nota de rodapé de acordo com o que consta no livro de Choay).

senhores), eles prepararam e anteciparam os trabalhos dos historiadores, de arqueólogos, de historiadores da arte e dos primeiros etnógrafos do século XIX (CHOAY, 2009, p.18)

Essas coleções eram particulares, formadas por pessoas com grande fortuna ou com importantes cargos políticos. Durante o século XVIII, os Estados monárquicos começaram a ser substituídos pelos Estados-nações, em que a unidade do território se baseava não mais no monarca que o governava, mas em processos históricos de constituição de unidade linguística e cultural que dariam base à nação moderna. Esse processo pode ser exemplificado por meio da constituição da nação francesa iniciada em 1789. Em continuidade ao que diz Choay (2009), neste caso específico, o da França, há um longo processo de cunhagem do modelo francês de patrimônio, cujo conceito foi cunhado como os bens pertencentes ao passado comum de todo o povo francês.

Durante o processo revolucionário, os bens antes pertencentes à nobreza foram transformados em patrimônio público pertencente a todos os cidadãos, inclusive as relíquias fruto das coleções particulares, esses objetos ajudaram a construir os primeiros museus de caráter público da França. Houve a necessidade da construção do sentimento de pertencimento do povo à uma nação por meio da unidade cultural e social. Para isso, foram criadas diversas instituições que buscavam uniformizar a língua, os hábitos e costumes da população e, também, de criar uma história nacional comum. Para a realização deste último item, o patrimônio se torna uma instituição pública oficial que visa criar um sentimento histórico de unidade nacional. Nesse sentido, a criação de museus e outras instituições foi parte importante do processo, além disso, foram criados institutos especializados em proteger os monumentos nacionais representativos da identidade francesa (CHOAY, 2001).

O século XIX foi o século dos nacionalismos, e, nesse sentido, a instituição do patrimônio possuía também uma função pedagógica. Junto a outras instituições, como as escolas, e mais especificamente, a disciplina da História, buscavam compor esse espírito de uma história nacional. Não é possível conceber a noção de cidadão sem tornar tangível esse processo por uma educação apegada à seleção dos monumentos que eram apontados como

catalizadores para a construção da ideia de uma nação unida, por meio de valores compartilhados (FUNARI e PELEGRINI, 2009).

Observa-se a construção de um tipo de patrimônio que, com o objetivo de criar uma unidade nacional, o fez apresentando as diferenças caracterizadas por externas, ou bárbaras, ou dominadas. Esse pode ser apontado como um patrimônio ou instrumento do imperialismo europeu que resulta no surgimento de coleções em diferentes países da Europa. Na Inglaterra ou França, por exemplo, o conjunto de coleções e documentos formados por bens de países colonizados, amplia a justificativa de proteção de bens que contavam a história de uma humanidade e um patrimônio em perigo em seus locais de origem. Esse mesmo processo ajudava a criar uma narrativa de que esse patrimônio contava a história das primeiras civilizações até chegar à cultura europeia, como se ela fosse uma evolução natural dessas raízes (CHOAY, 2009).

Segundo Choay (2001) durante a Revolução Francesa muitos dos bens da monarquia e do clero por representarem um passado feudal foram destruídos, vendidos para a manutenção da revolução e mesmo derretidos para confecção de armas (CHOAY, 2001, p. 95). Em grande medida, a formação do Estado é ao mesmo tempo o processo de estatização desses bens que são indicados como um passado que visava construir os processos de identificação de um povo, de modo que tais bens não corressem o risco de serem destruídos.

O patrimônio nasce com a ideia de confisco de bens e, ao mesmo tempo, dos processos técnicos de sua preservação. De fato, a noção de patrimônio como guarda de algo, diz respeito à organização e sistematização de bens que apontam para a ideia de uma identidade geral, que serve a todos, estando intrínseca ao histórico da construção de nacionalidades. Educa-se o povo, enquanto se educa para a constituição de uma nacionalidade por meio dos bens que passam a ser identificados como referentes ao histórico de um país e de sua própria administração geral, o Estado Nacional. Ou seja, o governo passa a classificar como patrimônio aquilo que é indicado como referente à história de um povo. O patrimônio são os bens comuns de todo o povo francês, por exemplo, aqueles que se referem ao passado comum dos franceses. Nesse sentido Choay define:

Patrimônio histórico. A expressão designa um bem destinado ao usufruto de uma comunidade que se ampliou a dimensões planetárias, constituído pela acumulação contínua de uma diversidade de objetos que se congregam por seu passado comum: obras e obras-primas das belas-artes e das artes aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes e savoir-faire dos seres humanos (CHOAY, 2001, p. 11).

Há uma espécie de vandalismo ideológico que ao mesmo tempo organizava um conjunto de ações baseadas na intenção de se eliminar símbolos que estivessem de alguma maneira ligados aos valores e poderes da monarquia e do feudalismo e deles guardar o que deveria compor um passado adequado aos novos processos históricos. A apropriação e destruição de bens relacionados ao Antigo Regime vigente também se constitui do início do processo de preservação de outros bens.

É que se pode notar nos dois excertos abaixo. Um, que direciona a transformações de bens em outras coisas e o outro que orienta para os critérios do que deveria ser guardado:

o próprio Estado revolucionário havia ordenado, por decreto, ações destrutivas destinadas a subvencionar despesas e equipamentos militares, as quais, em outra escala, inscreviam-se numa tradição familiar ao Antigo Regime. (...) A Assembleia Legislativa, numa situação de desespero, não apenas decretou a fundição das pratarias e dos relicários, mas também mandou transformar em peças de artilharia as armações de telhado de chumbo ou de bronze das catedrais (...), de basílicas (...) e de igrejas (CHOAY, 2001, p. 106).

Ao decreto de fundição sucede, no entanto, um mês depois (3 de março de 1791), uma série de *Suite d'instructions [Instruções complementares]* que o atenua com exceções. Entre as nove condições ou critérios que motivam a conservação dos bens condenador, o interesse para a história, a beleza do trabalho, o valor pedagógico para a arte e as técnicas são pela primeira vez enumerados juntos, constituindo uma definição implícita dos monumentos e do patrimônio histórico. Podem-se ver nisto os primórdios da conservação reacional (CHOAY, 2001, p. 107).

A citação acima trata dos decretos de fevereiro e março de 1791, respectivamente, e representam o início de um ideário de preservação e patrimônio dentro do movimento revolucionário. O fim da Revolução Francesa

acabou por encerrar os trabalhos realizados por todas as comissões¹⁰, mas as discussões realizadas por essas comissões se tornaram o primeiro momento do pensamento preservacionista dentro da França, o que alguns anos depois acabaram por se tornar a base do que seria o nascimento dos primeiros órgãos de preservação. Portanto, é possível afirmar que:

O patrimônio no sentido “legal” surgiu com as legislações nacionais do século XIX, legislações que lhe garantiram um destino específico no meio de todas as manifestações sociais dos objetos. Aliás, tal postura foi assumida em nome do povo, como destinatário eminente e, ao mesmo tempo, o derradeiro responsável por essa herança. A França da primeira metade do século XIX foi, por excelência, o lugar da elaboração progressiva e muitas vezes conflitante dos valores patrimoniais – em oposição, especialmente, ao direito de propriedade (POULOT, 2009, p. 26).

No ano de 1830 foi criado o cargo de Inspetor de Geral dos Monumentos Históricos por François Guizot: “O caminho fora aberto pelo Comitê de Instrução Pública sob a Revolução. Contudo, foi árduo o caminho que levou à promulgação, em 1887, da primeira lei sobre os monumentos históricos” (CHOAY, 2001, p. 145).

Pelo que foi expresso, vemos que a ideia de patrimônio, no sentido de apresentá-lo como algo que devia ser “de todos” como marcação de patrimônio público, não nasce sem atritos e contradições sobre o que significaria esse patrimônio. Além disso, apresenta-se a ideia de que um patrimônio público nasce mediante os processos técnicos que o demarcam e as formas de amplificá-lo por meio de instituições e procedimentos de suas circulações, principalmente por locais de guarda, muitas vezes, eles mesmos tidos como monumentos públicos que devem ser mantidos: museus, arquivos e bibliotecas.

Mas isso não significa que a ideia de patrimônio se estabiliza como algo fixo, mas como uma invenção que tem uso político e que acompanha os movimentos históricos que o idealiza. Ao longo do século XX, é possível perceber outros usos políticos para a noção de patrimônio. Governos totalitários,

¹⁰ Durante a revolução francesa foram criados alguns comitês e comissões que eram responsáveis por inventariar e registrar bens que poderiam ser patrimonializados e por designar valores a nação dentre os itens pilhados, dentre eles a Comissão de Monumentos, Comitê de Instrução Pública e Comissões das Artes.

como por exemplo, o governo fascista de Benito Mussolini na Itália fez o uso glorificado de um patrimônio apontado como relíquias do mundo romano como forma de criar a identificação de seu governo com as formas de um passado também idealizado.

Isso é o que se pode constatar pela indicação abaixo:

os italianos usavam os vestígios dos romanos para construir uma identidade calcada nesse patrimônio, restaurado, glorificado, exaltado como o exemplo do domínio do mundo pelos romanos e seus herdeiros, os italianos. Não foi à toa que o nacionalismo italiano usava símbolos materiais do poder romano, como o feixe, do qual deriva o próprio nome do movimento nacionalista, o fascismo (FUNARI e PELEGRINI, 2009, p. 20).

Segundo Funari e Pelegrini (2009), com o surgimento da sociedade das nações, em 1919, e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1945, no pós-Segunda Guerra começam se desenhar noções um pouco mais abrangentes sobre a proteção do patrimônio do que as anteriores. Os modelos nacionalistas ou racistas, durante a Segunda Guerra, sofreram baixas. Além disso, após a Segunda Guerra Mundial, diversas nações colonizadas obtiveram sua independência e, na ânsia de querer construir sua própria história, em oposição aos valores imperialistas dos colonizadores, passam a qualificar os seus próprios patrimônios.

Como se pode ver, a discussão sobre o que deve ser um patrimônio diz respeito aos agentes que determinam o que deve ser ou não preservado e divulgado como tal. Vemos que o surgimento desta ideia não se fez sem uma série de contradições com relação aos bens que deveriam ser perpetuados e sobre os critérios que orientam a sua existência. Da mesma forma, a própria palavra patrimônio vai ganhando diferentes significados e a elas vão sendo agregados sentimentos de validação das ideias de nação, povo, pátria, e como bem que serve a todos. Mas, ainda assim, há esforço para que isso não se confunda com a ideia de “patrimônio privado”, que diz respeito ao entesouramento de bens nas mãos de grupos limitados.

1.1. A construção da ideia do que é patrimônio no Brasil e suas relações com a educação, segundo documentos normativos

No final do século XIX e início do século XX pode-se perceber que começam a surgir em diversos países iniciativas que buscavam institucionalizar a proteção oficial de seus monumentos históricos. No Brasil, podemos tomar como exemplo a publicação do caderno *Brazil Pittoresco*, que fazia parte de um conjunto de outras iniciativas marcadas pela temática de construção do elemento nacional.¹¹

Figura 1 - Capa do álbum Brazil Pitoresco de Charles Ribeyrolles e Victor Frond, publicado em 1861



Fonte: Brazil Pittoresco.

Brazil Pittoresco consiste na apresentação de uma série de lâminas, muito bem apresentadas, por ilustrações de artistas de Paris que vão imprimindo o que é idealizado como marcação do Brasil por meio de suas propriedades, fazendas,

¹¹ “A partir da década de 1860, foram lançadas no Brasil várias publicações marcadas pela temática nacional, seguindo a linha dos estudos históricos (*História do Brasil*, R. Southey, 1862, por exemplo), a dos romances literários (obras de José de Alencar, entre outros) e a dos álbuns ilustrados. No campo da pintura histórica podemos destacar o quadro de Victor Meirelles *A primeira missa do Brasil* (1861, Museu Nacional de Belas Artes)” (SILVA, 2008, p. 52).

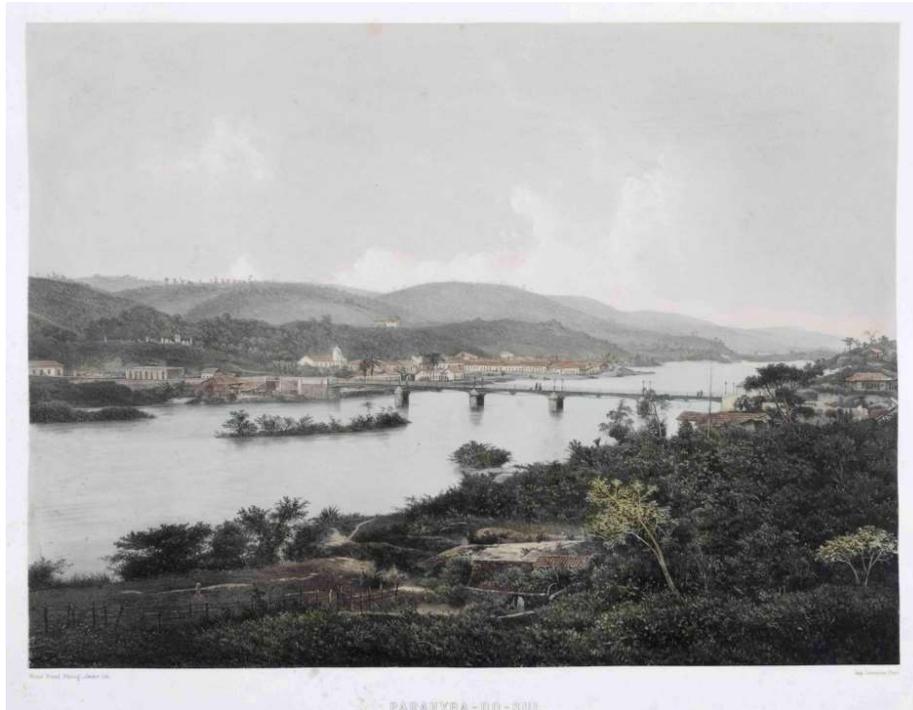
meio ambientes, coisas e costumes. O livro foi idealizado por Victor Frond e concebido com o apoio de D. Pedro II com o objetivo de ser uma obra para representar o império durante a Exposição Universal de Londres, no ano de 1862. Dentre os elementos indicados como sendo integrantes de uma ideia de país, vemos em primeiro lugar, a própria família Real, para depois seguir pela apresentação de cidades, portos, panoramas diversos, propriedades da nobreza, escravos trabalhando, objetos de uso comum e edificações importantes, tais como a Quinta Imperial, o Colégio Jesuíta da Bahia, casas de particulares etc. No aspecto histórico, apresenta-se a ideia de monumento.

Segundo CHOAY (2011), o termo monumento, etimologicamente

deriva do substantivo latino “monumentum”, fruto do verbo “monere”: “advertir”, “lembrar à memória”. Chamar-se-á então “monumento” todo artefato (tumulo, tumba, poste, totem, construção, inscrição...) ou conjunto de artefatos deliberadamente concebido e realizado por uma comunidade humana, independentemente da natureza e das dimensões (da família à nação, do clã à tribo, da comunidade de crentes àquela da cidade...), a fim de lembrar, para a memória viva, orgânica e afetiva dos seus membros, pessoas, acontecimentos, crenças, ritos ou regras sociais constitutivos de sua identidade (CHOAY, 2011, p. 12).

O interessante em realizar a consulta deste material é observar a intenção daquele momento em registrar o então governo imperial, como detentor do poder de apontar o que deve ser marcado como legado do Brasil, por suas belezas naturais e monumentais, como locais que hoje são tombados como representantes da identidade nacional. Seguem abaixo alguns exemplos.

Figura 2 - Ponte Parahyba do Sul



Fonte Brazil Pitoresco, 1861.

De acordo com o site da prefeitura de Paraíba do Sul, no Rio de Janeiro, a ponte foi projetada pelo engenheiro Thomas Butler Dodgson e construída pelo Barão de Mauá tendo sido inaugurada no ano de 1857. E, de acordo com o Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC), seu tombamento ocorreu em 14 de junho de 1978. A seguir temos a imagem da ponte que ilustra reportagem do ano de 1994.

Figura 3 - Ponte de Paraíba do Sul

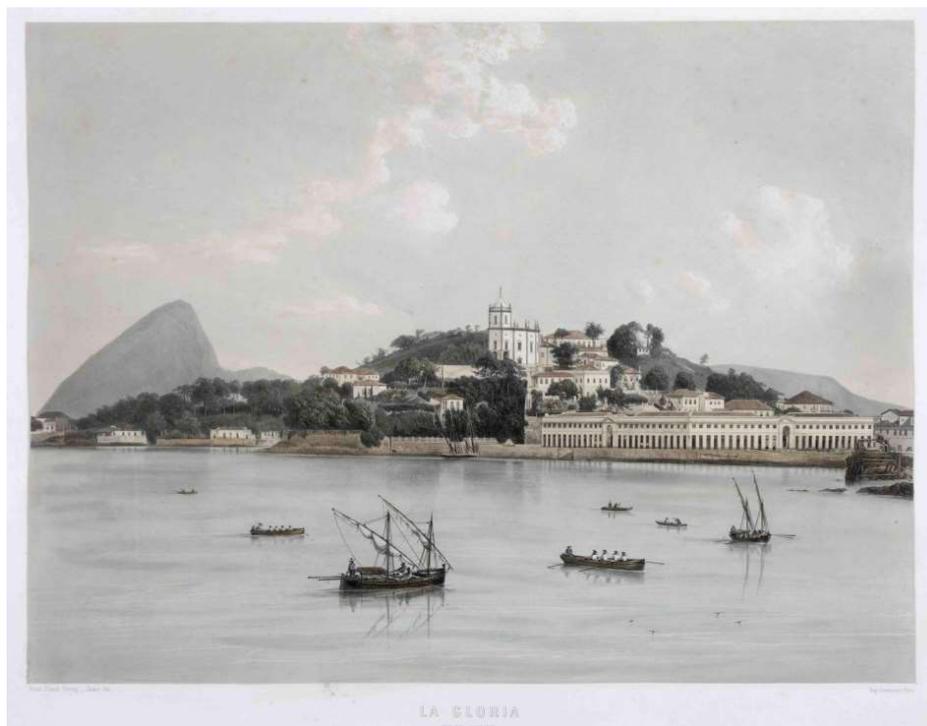


Fonte: Fuhad Fadel Sahione¹², 1994.

Outro exemplo é a Igreja de Nossa Senhora da Glória do Outeiro que podemos visualizar no alto do morro na imagem abaixo. Na figura podemos observar além da igreja, o conjunto de morros que incluem o morro Pão de Açúcar e morro da Urca (onde hoje encontra-se o bondinho). Os dois morros fazem parte do conjunto que foi tombado pelo Iphan em 1973 como Patrimônio Natural (Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico: Inscr. nº 52, de 08/08/1973) e parte do que compõe o que foi declarado como Patrimônio Mundial Cultural e Natural pela UNESCO.

¹² Disponível em: <<https://www.jornalalemparahyba.com.br/2019/09/28/a-velha-ponte-edicao-n-015-de-20-01-1994/>>

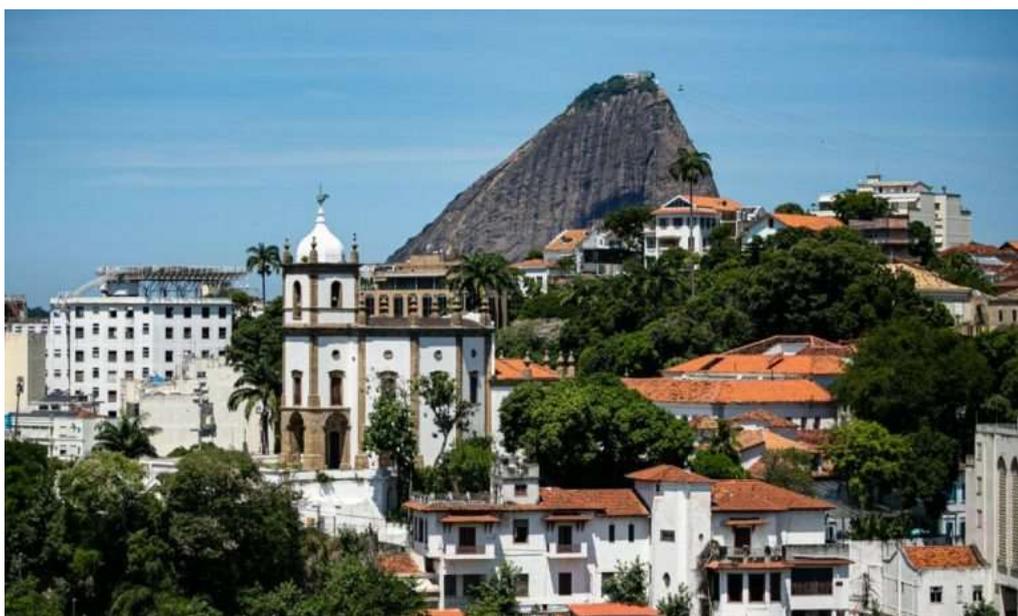
Figura 4 – Paisagem do bairro da Glória – Rio de Janeiro- RJ - 1861



Fonte: Imagem A Glória – Brazil Pitoresco, 1861.

Na figura 5 a seguir, do ano de 2021, avistamos a igreja em primeiro plano e o morro do Pão de Açúcar. Nela também podemos avistar os cabos e a gaiola do bondinho pelo qual o morro se tornou famoso.

Figura 5 –Paisagem do bairro da Glória – Rio de Janeiro- RJ – 2021.



Fonte: Agência O Globo - Hermes de Paula – 2021.

Atualmente a igreja é tombada pelo órgão de preservação estadual, o Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC) e órgão federal (IPHAN), tendo seu tombamento ocorrido no ano de 1938. Segundo o site do IPHAN, o que deve ser lembrado de tal construção, já estava apontado como tesouro nacional no século XIX, pelo documento anterior:

No século XVII, havia uma capela no morro conhecido, atualmente, como Outeiro da Glória. A atual igreja foi edificada em princípios do século XVIII e concluída em 1739, segundo projeto atribuído ao tenente-coronel José Cardoso Ramalho. Ela representa, no Brasil, a introdução das plantas poligonais alongadas, de origem barroca. Insere-se essa igreja ao centro de amplo adro, dominando a paisagem, e tem sua silhueta barroca definida pelas sucessivas pilastras de ordem monumental, dispostas ao longo das laterais da nave, que se estendem até a cimalha superior (IPHAN, s.d, s.p.).¹³

Marcar a lembrança por meio dos bens indicados como sendo um elemento a ser lembrado, demonstra essa marca de apropriação de sentido, quando são apresentados o que se deve lembrar ou não, o que deve ser válido ou não. Não aparece aqui a ideia de patrimônio histórico, mas de monumentos que devem ser lembrados como indicadores para o reconhecimento do que é o Brasil. Mais ainda, a concepção de patrimônio está estabelecida na apresentação de ilustrações que marcam a existência de artefatos que são tidos como monumentos que devem ser exaltados e valorizados.

O conceito de patrimônio que foi inserido no ideário brasileiro inicia sua consolidação por meio do Decreto Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, que institui parâmetros do que se constituía o patrimônio histórico e artístico nacional e regras sobre como se daria o tombamento desse patrimônio, dando subsídios para a atuação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN)¹⁴ (atual IPHAN). Entretanto a construção do pensamento

¹³ IPHAN – página Monumentos e Espaços Públicos Tombados - Rio de Janeiro (RJ) - <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1515/>

¹⁴ Sua criação foi oficializada pela lei 378 de 13 de janeiro de 1937 (lei que se refere a nova organização do Ministério da Educação, ao qual o SPHAN estava subordinado), mas efetivamente o órgão teve suas diretrizes reguladas a partir do decreto-lei 25.

preservacionista já estava sendo construído, pelo menos, desde a década anterior:

Um grupo de paulistas partiu, em 1924, para uma célebre viagem a Minas Gerais. Acompanhando o poeta francês Blaise Cendrars, muitos dos mais importantes nomes dos círculos modernistas paulistas, como Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Tarsila do Amaral e a *patronesse* Olívia Guedes Penteadó, percorreram as cidades da mineração setecentista no intuito de redescobrir o Brasil. Talvez seja essa uma das primeiras *excursões* às chamadas “cidades históricas”. (...) Viajar a Minas significava viajar ao encontro do passado brasileiro. A memória nacional foi associada às cidades do período colonial e a suas heranças culturais (MARINS, 2008, p. 138).

O evento citado acima costuma ser considerado como o marco inicial do pensamento e ideário relacionados a preservação do patrimônio no Brasil, contudo, existem anteprojetos e projetos de lei anteriores e que muitas vezes não são creditados ou não recebem referência. No trecho abaixo Chuva (2009) comenta sobre esse apagamento:

Apesar do papel decisivo atribuído ao anteprojeto, outros textos também mediarão a produção do decreto lei nº 25/1937, tendo Rodrigo Melo Franco de Andrade¹⁵ assumido o papel de articulador de diversas proposições, algumas na forma de projetos de lei, que circularam no Congresso Federal, na década de 1920, além do caráter referencial da legislação francesa, de 1913, que instrumentalizou várias dessas propostas. No entanto, a referência a uma possível influência estrangeira não foi reconhecida por aqueles que viveram de perto aquele momento, ao se contar a história da produção do texto legal, cuja memória histórica tem priorizado a influência de Mário de Andrade nesse processo (CHUVA, 2009, p. 153).

Neste momento a instituição de preservação de patrimônio resgata a existência de um movimento em defesa dos monumentos históricos e do patrimônio. Segundo a própria Revista do Patrimônio do SPHAN em seu número 22 do ano de 1987 há um resumo cronológico¹⁶, que sucintamente explica a história da instituição até aquele momento e sinaliza que o pensamento sobre a

¹⁵ Primeiro presidente do SPHAN, era bacharel em Direito, jornalista e funcionário do alto escalão da administração pública, sua gestão é conhecida como fase heroica.

¹⁶ O resumo cronológico da revista consta como Anexo B desta dissertação.

preservação do patrimônio artístico teve seu marco no ano de 1920 com o anteprojeto em defesa do patrimônio artístico nacional, com especial atenção aos bens arqueológico, editado por Alberto Childe

O primeiro passo foi dado pela Sociedade Brasileira de Belas Artes, que encomendou uma sugestão de projeto de lei ao arqueólogo russo Alberto Childe, um dos curadores do Museu Nacional (...). Em agosto de 1920, Childe entregou a minuta, que determinava a expropriação de todos os “objetos e lugares” históricos que se descobrissem no Brasil e a transformação deles em “propriedade da nação brasileira”. O anteprojeto de Childe acabou não sendo enviado ao Congresso Nacional, mas as notícias a seu respeito saíram em todos os jornais (Agência Senado, 2020, s.p.).

Ainda durante a década de 1920 há algumas ações e projetos de lei para proteção e preservação das obras e monumentos históricos brasileiros que muito contribuíram para a formulação do Decreto Lei na década seguinte, dentre eles a proposta feita pelo deputado Luiz Cedro para a criação da Inspetoria dos Monumentos Históricos em 1923, onde dizia em seu primeiro artigo:

Art. 1º - Fica criada, com sede na cidade do Rio de Janeiro, a Inspetoria dos Monumentos Históricos dos Estados Unidos do Brasil, para o fim de conservar os imóveis públicos ou particulares, que no ponto de vista da história ou da arte revistam um interesse nacional. (SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1980, p. 33).

Nesse projeto não havia ainda orientações sobre o que seria preservado nominalmente, mas pede um inventário do que deveria ser apresentado como monumento nacional e a tal inspetoria responsável pela lista estaria diretamente ligado ao Ministério da Justiça conforme seu artigo terceiro

Art. 3º b) organizar, anualmente, uma relação dos edifícios a que se refere o art. 1º da presente lei, com o fim de serem classificados pelo Ministério da Justiça, como monumentos nacionais para os efeitos da presente lei (SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1980, p. 33)

Segundo Telles (2009, s.p.) “Cedro só enfatiza o interesse nacional, sob o ponto de vista da história ou da arte, não atribuindo à história ou à arte o mesmo

status de valores individualizados - valor histórico, valor artístico e valor nacional - que se tem hoje”.

Nos dois anos seguintes foram realizados e propostos à Câmara de Deputados mais dois projetos de lei para preservação do patrimônio. Em 1924 o deputado Augusto de Lima apresentou o projeto que tem como intenção proibir a saída do país de obras de arte tradicional brasileira. Já em 1925 o deputado Jair Lins apresentou um esboço de anteprojeto do patrimônio artístico nacional, que foi concebido, inicialmente, como um projeto para o Estado de Minas Gerais, e depois foi reformulado como esboço para proteção federal.

No esboço de projeto há três elementos interessantes, o primeiro deles é a criação de uma revista histórico-artística conforme os parágrafos referentes ao seu artigo 21 parágrafo 2º “Para a criação de uma revista histórica-artística, nos moldes constantes das sugestões apresentadas por S. Exa. O Arcebispo Helvécio¹⁷, que ficará a cargo da Diretoria do serviço de proteção e defesa do patrimônio” (SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1980, p. 45).

Os outros dois pontos relevantes são a concepção de uma catalogação dos bens culturais e a aparição do termo patrimônio, quando fala sobre a responsabilidade do diretor do serviço de patrimônio artístico¹⁸, como constam abaixo:

Art. 1º Os móveis ou imóveis, por natureza ou destino, cuja conservação possa interessar à coletividade, devido a motivo de ordem histórica ou artística, serão catalogados, total ou parcialmente, na forma desta lei e, sobre eles, a União ou os Estados passarão a ter direito de preferência.

(...)

Art. 7º Os objetos catalogados, provisória ou definitivamente, não poderão ser demolidos, consertados ou reparados, sem prévia autorização especial do Diretor do serviço de proteção ao patrimônio artístico (...)

Art. 19º O patrimônio histórico e artístico da União ficará a cargo de um membro do Instituto Histórico e de um Professor da Escola Nacional de Belas-Artes, que forem designados pelo Governo (SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1980, pp. 40-45).

¹⁷ No ano de 1926 Dom Helvécio redigiu, juntamente com os demais preladados de Minas Gerais, a Carta Pastoral sobre “O Patrimônio Artístico”.

¹⁸ No texto do projeto de lei não fica clara como se dará a criação desse serviço, mas que estará ligado ao Ministério do Interior.

O que está em jogo neste documento é a apresentação de bens públicos que sejam de interesse da coletividade e que passam por estudo técnico para catalogação e preservação, por responsabilidade de alguém indicado por uma instituição de referência.

Contudo, ações efetivas foram realizadas em dois Estados brasileiros com a criação de Inspetorias Estaduais de Monumentos Nacionais, primeiro no estado da Bahia em 1927 e depois no estado de Pernambuco no ano seguinte.

A obrigatoriedade da inventariação dos bens culturais está presente (...) em todas as tentativas de criação de uma legislação de proteção aos bens culturais do país, anteriores à criação da SPHAN, em 1937, como os anteprojetos de lei dos deputados federais Luís Cedro (1923), Augusto de Lima (1924) e José Wanderley de Araújo Pinho (1930) e da comissão criada para este fim pelo governo do Estado de Minas Gerais (1925). O inventário chegou mesmo a ser iniciado em dois estados brasileiros. Na Bahia, durante o governo do Dr. Francisco Goes Calmon, pela Inspetoria Estadual de Monumentos Nacionais, criada pelas leis nº 2.031 e 2.032, que entre outras atividades, era incumbida de organizar o “Inventário Geral dos edifícios, campos históricos, relíquias verdadeiramente notáveis e dignas de perpetuação, que se (achassem) no território do Estado”. A iniciativa baiana foi seguida por Pernambuco, no ano seguinte, com a aprovação da Lei nº 1.918, que autorizava o governo do Estado a criar um serviço com atribuições semelhantes (SPHAN, 1987, p. 82).

Os projetos de lei para preservação do patrimônio continuaram a ocorrer no início da década de 1930, conforme descrito na citação acima. No ano de 1930 o deputado José Wanderley de Araújo Pinho apresentou um projeto de lei (PL nº 230 de 1930), mas de acordo com o IPHAN essa iniciativa não foi frutífera por causa dos processos políticos conturbados no ano de 1930:

a 29 de agosto de 1930, o deputado baiano José Wanderley de Araújo Pinho apresentou ao Congresso Nacional um novo projeto de lei federal sobre o assunto. Porém, em outubro ocorreu a Revolução, que dissolveu o Congresso Nacional e pôs fim à vigência da Constituição de 1891, tornando, assim, sem efeito o projeto de Wanderley Pinho, não obstante uma das principais fontes da legislação atual (SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1980, p. 33).

O projeto de 1930 é mais abrangente sendo que nele constam questões relacionadas ao registro do patrimônio, catalogação, guarda e preservação, além de tratar sobre questões relacionadas a restrições legais à exportação dos bens patrimonializados e à remuneração dos profissionais que constituiriam a Inspecção. Contudo ainda não havia nenhuma colocação sobre como seria realizado o tombamento dessas obras. Destacamos abaixo o artigo 1º e artigo 9º do citado projeto:

Art. 1º Consideram-se patrimônio histórico-artístico nacional todas as coisas móveis, a que dava e estender a sua proteção o Estado, quer pertençam à União, aos Estados, ao Distrito Federal, aos Municípios, a coletividades ou particulares.

(...)

Art. 9º A Inspecção de Defesa do Patrimônio Histórico-Artístico Nacional por si ou em ação conjunta com as repartições congêneres estaduais, estimulará, por todos os modos, a fundação e manutenção de museus locais, onde deverão ser recolhidos os móveis catalogados existentes no território do Estado ou Município quando estes os adquirirem por compra, doação ou desapropriação (SPHAN, 1980, pp. 46-47).

Com o movimento que já ocorria desde pelo menos a proposta de Jair Lins de Minas Gerais e fazendo parte também da construção da criação de uma memória de um povo brasileiro, no ano de 1933 é promulgado o Decreto-Lei 22.928, que declara Ouro Preto-MG, como Monumento Nacional, como segue:

Considerando que é dever do Poder Público defender o patrimônio artístico da Nação e que fazem parte das tradições de um povo os lugares em que se realizaram os grandes feitos da sua história;

Considerando que a cidade de Ouro Preto, antiga capital do Estado de Minas Gerais, foi teatro de acontecimentos de alto relevo histórico na formação da nossa nacionalidade e que possui velhos monumentos, edifícios e templos de arquitetura colonial, verdadeiras obras d'arte, que merecem defesa e conservação;

Resolve:

Art. 1º Fica erigida em Monumento Nacional a Cidade de Ouro Preto, sem onus para a União Federal e dentro do que determina a legislação vigente.

Art. 2º Os monumentos ligados à História Pátria, bem como as obras de arte, que constituem o patrimônio histórico e artístico da Cidade de Ouro Preto, ficam entregues à vigilância e guarda do Governo do Estado de Minas Gerais e da Municipalidade de Ouro Preto, dentro da órbita governamental de cada um.

Art. 3º Os monumentos de arte religiosa, mediante acórdos que forem firmados entre as autoridades eclesiásticas e o governo do Estado de Minas e a Municipalidade de Ouro Preto, poderão ser por estes mantidos em estado de conservação e assim incorporados ao patrimonio artistico e historico do Monumento Nacional erigido pelo presente decreto (BRASIL, 1933, p. 1).

Percebe-se que naquele momento já ocorria um movimento para instituir marcos da sociedade brasileira e sua história ligada ao período colonial, a pungência e prosperidade diretamente ligadas à mineração, mas também pode-se inferir que eleger Ouro Preto como patrimônio nacional também faz parte da criação posterior de um histórico da chamada Inconfidência Mineira e à consagração de Tiradentes como um herói nacional, idealizando-a como um marco fundamental para os movimentos de independência do país. Ainda há o fato, apontado por Meniconi (1999, p. 12) que indicar esse movimento de monumentalização, que inclusive estaria relacionado ao fato da transferência da capital do Estado para Belo Horizonte, o que, no final do século XIX, acarretou o esvaziamento da cidade.

Neste ponto cabe fazer uma pequena retrospectiva sobre o contexto político no Brasil naquele momento. Em 1930 com a chegada de Vargas ao poder e com o Decreto nº 19.398¹⁹, de 11 de novembro de 1930, institui-se um Governo Provisório e posteriormente (no ano de 1934) se promulgou uma nova Constituição. Durante esse período foram criadas algumas secretarias e outros órgãos governamentais, dentre eles, já no dia 14 de novembro de 1930, foi criado a partir do Decreto 19.402 a Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, como se apresenta:

Art. 5º Ficarão pertencendo ao novo Ministério os estabelecimentos, instituições e repartições públicas que se proponham à realização de estudos, serviços ou trabalhos especificados no art. 2º, como são, entre outros, o Departamento do Ensino, o Instituto Benjamim Constant, a Escola Nacional de Belas Artes, o Instituto Nacional de Música, o Instituto Nacional de Surdos Mudos, a Escola de Aprendizes Artífices, a Escola

¹⁹ Art. 2º É confirmada, para todos os efeitos, a dissolução do Congresso Nacional das atuais Assembleias Legislativas dos Estados (quaisquer que sejam as suas denominações), Câmaras ou assembleias municipais e quaisquer outros órgãos legislativos ou deliberativos, existentes nos Estados, os municípios, no Distrito Federal ou Território do Acre, e dissolvidos os que ainda o não tenham sido de fato.

Normal do Artes e Ofícios Wenceslau Braz, a Superintendência dos Estabelecimentos do Ensino Comercial, o Departamento de Saúde Pública, o Instituto Osvaldo Cruz, o Museu Nacional e a Assistência Hospitalar (BRASIL, 1930, p. 1).

Suas atribuições e as instituições que estariam sob sua tutela foram determinadas no Decreto nº 19.444 de 01 de dezembro de 1930, em que se percebe algumas instituições ligadas à preservação do patrimônio e memória nacional já constando nessa lista, e, posteriormente seria também pertencente a pasta o Serviço Patrimônio Artístico Nacional (SPAN)²⁰

Art. 3. Ficam pertencendo ao Ministério da Educação e Saúde Pública os seguintes estabelecimentos, institutos e repartições:

I. Subordinados ao Departamento Nacional do Ensino:

- a) Universidade do Rio de Janeiro;
- b) Escolas Superiores Federaes, localizadas nos Estados;
- c) Instituto Benjamin Constant;
- d) Escola Nacional de Bellas Artes;
- e) Instituto Nacional de Musica;
- f) Instituto Nacional de Surdos-Mudos;
- g) Collegio Pedro II (Internato e Externato);
- h) Bibliotheca Nacional;
- i) Museu Nacional;
- j) Museu Histórico Nacional;
- k) Casa de Ruy Barbosa;
- l) Escolas de Aprendizes Artifices;
- m) Escola Normal de Artes e Officios Wenceslau Braz;
- n) Observatório Nacional; e
- o) Superintendencia dos estabelecimentos de Ensino comercial (BRASIL, 1930, p. 1).

O ano de 1934 foi marcado por diversos momentos que impactaram a criação do SPAN e o pensamento voltado à preservação do patrimônio e a criação dos monumentos nacionais. No mês de julho daquele ano houve os seguintes acontecimentos: em 14 de julho o Decreto 24.735 foi aprovada a nova regulamentação do Museu Nacional em que está prevista a organização e proteção aos monumentos históricos e às obras de arte

Parapho unico. Para os fins da inspecção, organizará um catálogo dos edificios de assignalado valor o interesse artistico-historico existentes no paiz, propondo ao Governo Federal os que se devam declarar em decreto Monumentos Nacionaes;

²⁰ Futuro SPHAN e atualmente IPHAN. A nomenclatura do órgão mudou algumas vezes desde sua constituição.

entrará em entendimento com os governos dos Estados, no sentido de se uniformizar a legislação sobre a protecção e conservação dos Monumentos Nacionaes, guarda e fiscalização dos objectos historico-artisticos (BRASIL, 1934, p. 1)

Dois dias após, no dia 16 de julho de 1934 foi promulgada a nova Constituição que possui no seu artigo 10 a designação de que os Estados, junto à União, serão responsáveis por “proteger as belezas naturais e os monumentos de valor histórico ou artístico, podendo impedir a evasão de obras de arte” e em seu Título V o Capítulo II que trata da Educação e Cultura que diz em seu artigo 148: “Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual” (BRASIL, 1934, p. 1).

O que se percebe aqui é um movimento de protecção e preservação dos bens que fossem indicados, de modo a tentar perpetuá-los como patrimônio e, também, vê-se o processo de consolidar formas de “animação cultural” para fazer a protecção desses itens de maneira ampla.

Já em 25 de julho foi o momento em que Gustavo Capanema, a convite de Getúlio Vargas, assumiu o comando do Ministério da Educação que, pouco após sua nomeação, convidou Mário de Andrade para que elaborasse um projeto de lei para protecção do patrimônio nacional.

A correspondência de Mário de Andrade e Carlos Drummond revela que, pouco depois de empossado em 1934, Capanema lhe havia solicitado que elaborasse um projeto de lei de protecção às artes no Brasil, que seria o embrião do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Desde São Paulo, Mário de Andrade redige um texto que seria enviado para a aprovação do Congresso, e terminaria sendo aprovado como decreto-lei em dezembro de 1937 (SCHWARTZMAN *et. al.*, 2000, p. 99).

Em março de 1936, Mário de Andrade criou as diretrizes do que seria o decreto-lei 25, com seu anteprojeto do SPAN²¹ em que sinalizava sobre a necessidade de ações educativas como estratégias de preservação, nesse

²¹ Anexo C – Anteprojeto do SPAN de 24 de março de 1936.

documento Mário de Andrade sugeria a criação de um setor responsável pela organização de museus que se aproximassem do povo:

o anteprojeto sugeria, entre outras coisas, a criação de uma “Seção dos Museus”, que ficaria encarregada de organizar os museus nacionais pertencentes ao SPHAN, promover exposições em nível regional e federal e articular-se com congêneres regionais. Em sua concepção, os museus municipais deveriam ser ecléticos, com acervos heterogêneos, e os critérios de seleção das peças ditados pelo valor que representam para a comunidade local (IPHAN, 2014, p. 5).

Sabe-se que os museus, desde suas fundações, são criados dentro de um processo de instrução pública. Neste documento, há o movimento de organização de departamento educacionais e animação de museus regionais que fossem próximos às coletividades locais, de modo a evidenciá-los como ligados à uma comunidade específica.

Ainda em seu anteprojeto previa a criação de museus técnicos, que se dedicassem à explanação e compreensão dos processos referentes aos ciclos econômicos brasileiros, pois ele entendia os museus como espaços como locais para ações educativas:

Aproveitei a ocasião para lembrar a criação dum desses museus técnicos que já estão se espalhando regularmente no mundo verdadeiramente em progresso cultural. Chamam-se hoje mais ou menos universalmente assim os museus que expõem os progressos da construção e execução das grandes indústrias, e as partes de que são feitas as máquinas inventadas pelo homem. São museus de caráter essencialmente pedagógico. Os modelos mais perfeitos geralmente citados são o Museu Técnico de Munich e o Museu de Ciência e Indústria de Chicago. 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, a secagem, os aparelhos de beneficiamento, desmontados, com explicação de todas as suas partes e funcionamento; o saco, as diversas qualidades do café beneficiado, os processos especiais 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 (ANDRADE, 1936, p. 8).

Segundo Schwartzman *et. al.* (2000), Gustavo Capanema não estava interessado na ideia de Mário de Andrade e a busca pelas raízes mais populares do Brasil, mas “em algumas versões, o modernismo se aproximava perigosamente do irracionalismo nacionalista europeu, e não é por acaso que o próprio Plínio Salgado, seja identificado com uma das vertentes deste movimento” (SCHWARTZMAN *et. al.*, 2000, p. 98).

Ainda de acordo com Schwartzman *et. al.* (2000), o projeto político de Capanema não se restringia apenas à educação e à reforma educacional, mas era preciso pensar o projeto de país como um todo e ramificar em outras esferas da sociedade como arte e cultura. Ou seja:

era preciso, finalmente, impedir que a nacionalidade, ainda em fase tão incipiente de construção, fosse ameaçada por agente abertos ou ocultos de outras culturas, outras ideologias e nações. Como sempre, essas ações do Ministério da Educação não se dariam no vazio, mas encontrariam outros setores, movimentos e tendências com as quais seria necessário compor, transigir ou enfrentar.

Este projeto ambicioso só explica em parte, no entanto, a preocupação do ministro com as atividades de tipo cultural e artístico. Uma outra parte, talvez mais importante, deve ser creditada a suas vinculações de origem com a intelectualidade mineira e, particularmente, com alguns dos expoentes principais do movimento modernista, vinculações mantidas e constantemente realimentadas por seu chefe-de-gabinete, Carlos Drummond de Andrade (SCHWARTZMAN *et. al.*, 2000, p. 97).

Havia um projeto de Brasil e de nação desenhada pelo Estado Novo que estava diretamente ligada à história colonial, havia também ideia já defendida sobre a importância de Minas Gerais, precisamente lembrando que Ouro Preto foi o primeiro sítio urbano a ser tombado como patrimônio nacional.

Em janeiro de 1937 foi criado o SPHAN como parte da Lei nº 378 que tratava da nova organização do Ministério da Educação. O que chama a atenção é que havia uma preocupação com a estrutura e a quem o Serviço de Patrimônio estava subordinado indicando a sua ligação com a educação e relacionando-o aos museus. Há a indicação, portanto, da ideia de que os processos de patrimonialização dos bens dizem respeito à educação. Não se tratava apenas

de fazer usos educativos dos bens dos museus, mas de apresentá-los como algo que é imediatamente relativo à educação do país.

Art. 46. Fica creado o Serviço do Patrimonio Historico e Artístico Nacional, com a finalidade de promover, em todo o Paiz e de modo permanente, o tombamento, a conservação, o enriquecimento e o conhecimento do patrimonio historico e artístico nacional.

§ 1º O Serviço do Patrimonio Historico e Artístico Nacional terá, além de outros órgãos que se tornarem necessarios ao seu funcionamento, o Conselho Consultivo.

§ 2º O Conselho Consultivo se constituirá do director do Serviço do Patrimonio Historico e Artístico Nacional, dos directores dos museus nacionaes de coisas historicas ou artísticas, e de mais dez membros, nomeados pelo Presidente da Republica.

§ 3º O Museu Historico Nacional, o Museu Nacional de Bellas Artes e outros museus nacionaes de coisas historicas ou artísticas, que forem creados, cooperarão nas actividades do Serviço do Patrimonio Historico e Artístico Nacional, pela fôrma que fôr estabelecida em regulamento.

Art. 47. O Museu Historico Nacional é mantido como estabelecimento destinado a guarda, conservação e exposição das relíquias referentes ao passado do Paiz e pertencentes ao patrimonio federal.

Parapho unico. No Museu Historico Nacional funcionará o curso de museologia alli existente.

Art. 48. Fica creado o Museu Nacional de Bellas Artes, destinado a recolher, conservar e expor as obras de arte pertencentes ao patrimonio federal (BRASIL, 1937, s.p.).

No Brasil, este movimento conhecido por “modernista” buscou estabelecer/constituir, por meio da instituição da “brasilidade” a constituição de uma singularidade nacional, o que viria a ser entendido como patrimônio histórico, artístico e cultural. E são os bens culturais que se referem a esta singularidade nacional que se tornam alvo da política de preservação iniciada nos anos de 1930.

Assim, a noção de patrimônio cultural e a criação de instrumentos para sua preservação têm como mote marcar a modernidade, com a preservação de bens que são identificados como referentes à história e à cultura do Brasil, inclusive indicando a sua propagação. Conforme afirma Tolentino:

Durante o momento de centralização do poder, no governo de Getúlio Vargas, é criado, por meio do Decreto-Lei nº 25, de 30

de novembro de 1937²², o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) — hoje Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) —, que tem por finalidade determinar, organizar, conservar, defender e propagar o patrimônio histórico e artístico nacional. Instituição ícone da época, o SPHAN foi resultado de anteprojeto elaborado por Mário de Andrade (TOLENTINO, 2019, p. 137).

O Decreto de 1937 ainda é a base da atual legislação sobre a definição do que consiste no patrimônio nacional, sua classificação e tombamento. Seguem abaixo alguns pontos relevantes. No seu artigo primeiro fala sobre o que constitui o patrimônio e as questões ligadas à excepcionalidade e fatos memoráveis da história nacional que deveriam ser designados como patrimônio e tombado. Esse período foi considerado pelo SPHAN com uma fase dita “heroica”:

Art. 1º Constitue o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico (BRASIL, 1936, p.1).

Outro fato importante é que o Decreto prevê desde sua promulgação que os patrimônios são inscritos em quatro categorias e para cada uma delas há um livro de tomo²³ específico designado para tal fim:

Art. 4º O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional possuirá quatro Livros do Tombo, nos quais serão inscritas as obras a que se refere o art. 1º desta lei, a saber:

- 1) no Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, as coisas pertencentes às categorias de arte arqueológica, etnográfica, ameríndia e popular, e bem assim as mencionadas no § 2º do citado art. 1º.
- 2) no Livro do Tombo Histórico, as coisas de interesse histórico e as obras de arte histórica;
- 3) no Livro do Tombo das Belas Artes, as coisas de arte erudita, nacional ou estrangeira;
- 4) no Livro do Tombo das Artes Aplicadas, as obras que se incluírem na categoria das artes aplicadas, nacionais ou estrangeiras.

²² Anexo D - Decreto Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937.

²³ O tombamento (inscrição em respectivo livro de tomo que valida o bem como patrimônio) só ocorre nas situações descritas, os bens imateriais são inscritos em livros de registro.

§ 1º Cada um dos Livros do Tombo poderá ter vários volumes.
§ 2º Os bens, que se incluem nas categorias enumeradas nas alíneas 1, 2, 3 e 4 do presente artigo, serão definidos e especificados no regulamento que for expedido para execução da presente lei (BRASIL, 1936, p. 1).

Como se vê, há a ampliação dos diferentes tipos de patrimônio com especificidades técnicas sob a responsabilidade de diferentes especialistas. Ao mesmo tempo em que se apresenta o que deve ser o patrimônio brasileiro, mostra-se o processo de organização técnica de sua guarda e quem seriam os sujeitos relevantes para a dita função.

Esse modelo gerou um ideário de brasilidade mestiça, mas contraditoriamente criou um ideal de patrimônio cultural e artístico branco²⁴, católico, patriarcal e militar. E, como deixa evidente, particular ao trabalho de especialistas: arqueólogos, etnógrafos, paisagistas, historiadores, artistas ou especialistas em arte etc.

Marins também aponta uma certa preferência pelo tombamento de igrejas:

É preciso ainda lembrar que tais artistas trabalhavam prioritariamente para diversas instituições pertencentes à Igreja Católica nos séculos XVIII e XIX. Única religião permitida durante o período luso-brasileiro e única oficial durante o Império, as igrejas, capelas, oratórios, mosteiros e conventos elegidos pelo SPHAN acabaram também por apontar o lugar prioritário do catolicismo como fator de identificação na construção oficial da memória da nação brasileira (MARINS, 2008, p. 145).

A marcação do que deveria ser a memória nacional ficou atrelada a uma determinada classe social, a um grupo, que possui um histórico de construção de nação e projeto de país, o que acaba por repercutir na criação dos critérios que marcaram o que deveria ser o patrimônio de todo um país. Mas, ao que parece, este não era apenas um movimento cultural que ocorria apenas no Brasil:

²⁴ “Branco” (nesse caso não se refere aos artistas, pois muitos dos artistas que construíram parte desse patrimônio eram mestiços como o próprio Aleijadinho), mas sim mostra aqueles de onde partem os critérios para a demarcação do que deve ser compreendido como um patrimônio.

É importante ressaltar que nas três primeiras décadas do século XX, quase todos os países oriundos das antigas possessões portuguesas e espanholas na América comemoravam o centenário de independência; essa retomada cumpriu um papel assaz contraditório de evocar uma identidade arquitetônica que caracterizasse a origem das novas nações, só que produzida justamente num período em que eram ligadas às potências europeias (MARINS, 2008, p. 141).

Tem-se na fase dita heroica²⁵ do SPHAN a idolatria e todo um movimento voltado ao tombamento de bens arquitetônicos ligados ao Brasil colonial, tendo sido selecionadas diversas igrejas, conventos, fortes e casas coloniais (em São Paulo essas casas também são conhecidas como Casas Bandeiristas²⁶):

A ideia de que a arquitetura luso-brasileira produzida entre os séculos XVI e XVIII era marcada pela experiência positiva de adaptação ao meio natural e, portanto, reveladora da própria construção da experiência nacional brasileira foi inaugurada pelo arquiteto Ricardo Severo a partir de 1914. Português de nascimento (...) proferiu na Sociedade de Cultura Artística uma conferência intitulada “A arte tradicional no Brasil” em que exortava os ouvintes, membros também das elites locais, a valorizar o que chamava de “arquitetura tradicional” brasileira, resultado da lenta e eficiente adaptação das formas materiais da arquitetura portuguesa ao trópico (MARINS, 2008, p. 141).

Ainda na década de 1930, um dos primeiros espaços analisados como de importância nacional pela sua representatividade como um dos marcos da fundação da nação brasileira são as ruínas de São Miguel das Missões-RS, que estão diretamente ligadas às missões jesuíticas na Região Sul do país. Neste local, Lucio Costa propôs, além da manutenção e preservação das ruínas, a construção de um museu e seu acervo foi constituído, basicamente, de peças

²⁵ Fase Heroica IPHAN – A expressão “fase heroica” designa o período de trinta anos em que o IPHAN foi presidido (...) [por] Rodrigo Melo Franco de Andrade (Belo Horizonte, MG, 1898 – Rio de Janeiro, RJ, 1969). Com a criação de um Conselho Consultivo e o apoio de uma rede de colaboradores recrutada entre parte dos principais intelectuais modernistas, a política federal de preservação nesses anos se ancorou, sobretudo, na instrução de processos de tombamento de núcleos urbanos, edificações isoladas e bens imóveis, sob o amparo legal do Decreto-Lei nº25, de 30 de novembro de 1937. É desse período o número mais expressivo de bens acautelados pelo órgão, com particular destaque para a arquitetura religiosa, civil e militar, de estilo barroco (IPHAN, 2014, p. 6).

²⁶ Casas Bandeiristas – O termo “Casa Bandeirista” apareceu pela primeira vez no ensaio de Luis Saia, de 1955, chamado “A Casa Bandeirista - uma Interpretação”. O texto é sobre a Casa do Butantã, cuja restauração foi feita em 1954 por conta das comemorações do IV Centenário da Cidade de São Paulo (FONTES, 2019, p. 21).

artesanais feitas pelos indígenas que foram encontradas naquela região. Segundo Chuva (2009, p.186) “Lucio Costa entendia que, por meio dessa dupla construção – didática e física -, seriam reafirmadas a forte influência de um padrão artístico erudito europeu, e a “docilidade” daqueles indígenas que ali experimentaram uma vida distinta”.

Essa mesma lógica de criação de diversos museus se seguiu pelos locais onde se avaliavam e tombavam esses patrimônios nacionais com a mesma intenção de educar a população para sua história. Podemos ver esse movimento pela fundação de dois museus.

O primeiro deles foi o Museu da Inconfidência de Ouro Preto, onde foi criado um mausoléu para abrigar os restos mortais de Tiradentes além disso, “junto ao mausoléu foram reunidas peças relacionadas ao martírio do ‘herói nacional’, assim como os autos da Devassa, a condenação de Tiradentes, e os remanescentes da forca” (Chuva, 2009, p. 187).

Depois, o Museu do Ouro de Sabará (ambos em Minas Gerais), que possui parte do acervo testemunho da fase mineradora, incluindo uma biblioteca especializada no assunto, com foco na valorização da empreitada, mas sem ênfase nas questões ligadas ao nosso passado escravocrata. Nesse sentido,

Esses foram passos decisivos para a consagração do tempo recortado como origem da nacionalidade e seus ícones, representados pela Inconfidência Mineira e por seus protagonistas, assim como por objetos expressivos do extrativismo do ouro, do garimpo e da tradição artística do período, em Minas Gerais. Foram valorizadas as temáticas relativas ao período colonial, como mais um exemplo dos inúmeros investimentos feitos no sentido da consagração e do reconhecimento da história contada pelo próprio Estado (...), reafirmando as Minas Gerais do século XVIII como marco desse processo de fundação da nação (CHUVA, 2009, p. 187).

Nos anos que se seguiram, o ideário de patrimônio, monumento e preservação ainda estiveram fortemente inseridos nessa lógica inicial, com legislações voltadas mais especificamente para a organização interna dos órgãos de preservação sendo aprovadas, como a Lei nº 2848 /1940 que torna crime destruir o patrimônio tombado ou alterar deliberadamente locais protegidos pelo patrimônio histórico.

Se apresenta como significativo o Decreto-Lei nº 3.866 de 29 de novembro de 1941 que trata sobre a possibilidade do cancelamento do tombamento de patrimônios por parte do Presidente da República, indicando que a ele cabe revogar o que não for de interesse público:

Dispõe sobre [cancelamento de] tombamento de bens no Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da Constituição, decreta: Artigo único. O Presidente da República, atendendo a motivos de interesse público, poderá determinar, de ofício ou em grau de recurso, interposto por qualquer legítimo interessado, que seja cancelado o tombamento de bens pertencentes à União, aos estados, aos municípios ou a pessoas naturais ou jurídicas de direito privado, feito no Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, de acordo com o Decreto-Lei no 25, de 30 de novembro de 1937 (BRASIL, 1941, s.p.).

Isso possibilita a apresentação de um primeiro caso de “destombamento” de patrimônio que ocorreu no ano de 1940 e tratava-se do Conjunto Arquitetônico e Urbanístico de São João Marcos, na cidade de São João Marcos, em Rio Claro, no Rio de Janeiro, que teve seu tombamento declarado em 1939. No entanto, em 1940, em meio a ampliação de represa para geração de energia elétrica da Light, seu tombamento foi cancelado (OLIVEIRA, 2016, p. 21). Vemos aqui uma primeira indicação de que alguns interesses públicos e articulações políticas acarretam o destombamento de alguns bens. Outros exemplos aparecerão ao longo deste histórico.

“Mesmo que no livro do SPHAN constasse que a cidade tinha sido registrada como ‘raro exemplo intacto de conjunto de arquitetura colonial’, ela foi destombada por Getúlio Vargas por meio do Decreto nº 2.269 de 03 de junho do ano de 1940, um ano após o registro de seu tombamento” (OLIVEIRA, 2016, p. 22). Abaixo se segue o decreto de cancelamento que provavelmente serviu como base para o Decreto-Lei transcrito anteriormente

DECRETO Nº 2.269 DE 03 DE JUNHO DE 1940
 Concede à Companhia de Carris, Luz e Força do Rio de Janeiro, Limitada, direito de desapropriação de terras no Município do Rio Claro, Estado do Rio de Janeiro, suspendendo, para esse fim, os efeitos do Decreto-Lei nº 25 de 30 de novembro de 1937.

Art. 1º Fica a Companhia de Carrís, Luz e Força do Rio de Janeiro, Limitada, autorizada a desapropriar os terrenos, prédios e quaisquer benfeitorias a serem inundados pelos remansos das suas barragens existentes no Ribeirão das Lajes e no rio Pirai, no Município de Rio Claro, no Estado do Rio de Janeiro, em consequência de elevação autorizada nos termos dos arts. 1º e 2º do decreto-lei número 2.059, de 5 de março de 1940.

Art. 2º A Companhia fica obrigada a reconstruir, se estiver situada em local a inundar, a Igreja Matriz da cidade de São João Marcos, no município citado, com os mesmos característicos atuais, em local designado pelo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário (BRASIL, 1940, p. 1).

Posteriormente, vemos movimentos que dizem respeito à constituição de outros tipos de patrimônio e que se justificam por ações empreendidas por órgãos internacionais com indicações explícitas sobre políticas educativas, com a respectiva aderência do Brasil a tais determinações.

Na década de 1950 ocorreu no ano de 1956 a Conferência UNESCO em Nova Delhi (Índia), que teve como documento final a Recomendação de Nova Delhi. Neste documento são apresentados os princípios internacionais voltados às pesquisas e preservação arqueológicas. Além disso, nele estão as definições norteadoras para a proteção do patrimônio arqueológico, programas educativos, instituição de órgãos governamentais e criação de acervo como responsabilidades dos Estados:

As disposições da presente Recomendação aplicam-se a quaisquer vestígios, cuja preservação apresente um interesse público do ponto de vista da história ou da arte. Cada Estado membro é livre de adotar os critérios mais apropriados para determinar o interesse público dos objetos encontrados no seu território. Deverão sujeitar-se especificamente ao regime da presente Recomendação os monumentos e os objetos móveis ou imóveis que apresentem um interesse do ponto de vista arqueológico, entendido em sentido lato.

Os critérios adotados para determinar o interesse público dos vestígios arqueológicos poderão variar, consoante se tratar da preservação desses bens, ou da obrigação de declarar as descobertas, imposta ao arqueólogo ou ao investigador.

a) No primeiro caso, os critérios baseados na preservação de todos os objetos anteriores a uma certa época deverão ser abandonados e substituídos por um critério de proteção alargada a todos os objetos pertencentes a um determinado período ou com uma antiguidade mínima fixada por lei.

b) No segundo caso, cada Estado membro deverá aplicar critérios mais alargados, obrigando quem escavar ou achar objetos de caráter arqueológico, móveis ou imóveis, a declará-los (UNESCO, 1956, s.p.).

No trecho acima tem-se as diretrizes e as determinações para que o patrimônio arqueológico seja concebido como bem cultural, marcando assim uma preocupação com os sítios arqueológicos e sua preservação pela UNESCO em 1956, e nos faz refletir sobre o fato de que em 1936 essas questões terem sido pensadas no anteprojeto de Mário de Andrade. Portanto, o Brasil poderia ter sido pioneiro nessa preservação, mas as disputas e interesses políticos da época foram impeditivos para a inclusão da preservação e patrimonialização de bens arqueológicos e referentes aos povos originários.

Baseada nessa declaração da UNESCO em 1961 é promulgada a Lei nº 3924/1961 que dispõe sobre o patrimônio arqueológico e pré-histórico

Art 2º Consideram-se monumentos arqueológicos ou pré-históricos:

a) as jazidas de qualquer natureza, origem ou finalidade, que representem testemunhos de cultura dos paleoameríndios do Brasil, tais como sambaquis, montes artificiais ou tesos, poços sepulcrais, jazigos, aterrados, estearias e quaisquer outras não especificadas aqui, mas de significado idêntico a juízo da autoridade competente.

b) os sítios nos quais se encontram vestígios positivos de ocupação pelos paleoameríndios tais como grutas, lapas e abrigos sob rocha;

c) os sítios identificados como cemitérios, sepulturas ou locais de pouso prolongado ou de aldeamento, "estações" e "cerâmios", nos quais se encontram vestígios humanos de interesse arqueológico ou paleoetnográfico;

d) as inscrições rupestres ou locais como sulcos de polimentos de utensílios e outros vestígios de atividade de paleoameríndios (BRASIL, 1961, p. 1).

Podemos observar acima que o Brasil procurou seguir as recomendações da Carta de Nova Delhi e a utilizou com base teórica para a promulgação da Lei nº 3.924/1961, listando o que seria considerado patrimônio arqueológico e as obrigações do Estado. Contudo, deixa algumas brechas interpretativas no que diz respeito ao significado ao termo "paleoameríndios", sem apresentar critérios muito claros sobre como ocorreria a preservação, mas já indicava um novo processo de abertura para novas visões sobre o patrimônio.

No ano de 1964 ocorreu em Veneza o II Congresso Internacional de Arquitetos e Técnicos dos Monumentos Históricos, o Conselho Internacional de Monumentos e Sítios (ICOMOS) elaborou a Carta de Veneza, que previu pela primeira vez a preservação não somente dos imóveis considerados patrimônios culturais, mas também a preservação de seu entorno com a intenção de se preservar todo um conjunto não somente arquitetônico, mas paisagístico, com a intenção de preservação dos aspectos artísticos, mas todo um conjunto relacionados a iluminação, ventilação e saneamento.

Em 1967, quando Rodrigo Melo Franco de Andrade deixa a direção do SPHAN, tem-se uma importante renovação dentro da instituição e esse é o marco histórico que parece sinalizar o final da fase conhecida como “heroica”. Entre 1967 e 1979 a instituição é presidida por Renato Soeiro²⁷:

Nas décadas de 60 e 70, as políticas de preservação do patrimônio no Brasil, também foram marcadas por grande influência de órgãos internacionais. Principalmente, a partir de 1967, quando Renato Soeiro assumiu a direção da DPHAN. Dessa maneira, se baseando em orientações da UNESCO, da Organização dos Estados Americanos (OEA), documentos como as Normas de Quito (1967), a DPHAN passou a utilizar da prática a utilização do patrimônio cultural para alavancar o desenvolvimento dos países por meio do turismo (SAPORETTI, 2019, p. 48).

Ou seja, com a renovação conceitual na década de 1960/70 que estava ocorrendo na Europa e sendo divulgadas por meio de eventos que também ocorriam na América Latina, esses órgãos passam a indicar os movimentos internacionais de patrimonialização. O SPHAN passa a pensar em novos objetos (patrimônios) que visam outros públicos, como se pode observar abaixo. Aqui se trata de pensar o patrimônio em relação à comunidade, mas em suas formas econômicas, pensando o fomento do turismo:

Nas Normas de Quito (1967), o cerne das preocupações deixa de ser os sentidos e definições do patrimônio cultural ou

²⁷ Na função de diretor da DCR, Soeiro foi um dos principais representantes da DPHAN no âmbito internacional. Dessa forma, ele participou de diversos eventos, dentre estes: Reunião de especialistas organizada pela UNESCO em Paris – França (1952); Simpósio Panamericano para a Preservação de Monumentos Históricos – Flórida – Estados Unidos (1965); Reunião de especialistas – Conselho Internacional de Monumentos e Sítios – ICOMOS (UNESCO) em Bruxelas – Bélgica (1966).

questões técnicas de preservação. A carta patrimonial centra-se na utilização do patrimônio monumental como instrumento de desenvolvimento econômico, que, no documento, é sinônimo de fomento ao turismo. Essa é a única vinculação feita ao longo de todo o texto, inclusive por meio da citação ao bem-sucedido caso europeu (KÖHLER, 2019, p. 148).

Na década de 1970, ocorreram dois eventos de importância para o patrimônio em território nacional, o I e o II Encontro de Governadores para Preservação do Patrimônio Histórico, Artístico, Arqueológico e Natural do Brasil, que culminaram em dois documentos: O Compromisso de Brasília (1970) e o Compromisso de Salvador (1971). No Compromisso de Brasília vemos alguns pontos sobre a descentralização da responsabilidade pelo patrimônio nacional, com medidas para incentivo e leis de preservação patrimoniais em âmbito estadual e municipal; a preocupação com a formação de mão-de-obra especializada em restauro e conservação e as diretrizes para a criação do Ministério da Cultura (que só ocorreria em 1985).

Neste documento, vemos, pela primeira vez, uma preocupação não somente com a indicação de objetos e bens que devem ser patrimonializados, mas com a educação formal voltada ao patrimônio, com princípios a serem seguidos desde a educação primária até o nível superior e formação de professores, como educação pelo e para o patrimônio:

Sendo o culto ao passado elemento básico da formação da consciência nacional, deverão ser incluídas nos currículos escolares, de nível primário, médio e superior, matérias que versem o conhecimento e a preservação do acervo histórico e artístico, das jazidas arqueológicas e pré-históricas, das riquezas naturais, e da cultura popular, adotado o seguinte critério: no nível elementar, noções que estimulem a atenção para os monumentos representativos da tradição nacional; no nível médio, através da disciplina de Educação Moral e Cívica²⁸; no nível superior a exemplo do que já existe nos cursos de Arquitetura com a disciplina de Arquitetura do Brasil; e nos cursos não especializados, a de Estudos Brasileiros, parte destes consagrados aos bens culturais ligados à tradição nacional; (...)

Com o mesmo objetivo, é de desejar que nos Estados seja confiada a especialistas a elaboração de monografias acerca dos aspectos sócio-econômicos regionais e valores

²⁸ As disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira (OSPB) foram instituídas pelo Decreto-lei nº 869 de 12 de setembro de 1969.

compreendidos no respectivo patrimônio histórico e artístico; e também que, em cursos especiais para professores do ensino fundamental e médio, se lhes propicie a conveniente informação sobre tais problemas, de maneira a habilitá-los a transmitir às novas gerações a consciência e interesse do ambiente histórico-cultural (BRASIL, 1970, p. 1).

Refletindo sobre o trecho do documento acima podemos inferir que a vinculação do culto ao passado como base para o ensino formal, mais especificamente no Ensino Básico relacionado à disciplina de Educação Moral e Cívica, tem intenção de implantação de costumes e inculcação de um ideal patriótico, indo ao encontro das premissas determinantes do Decreto-Lei nº 869 de 12 de setembro de 1969 que institui esta disciplina no currículo escolar. Nele prevê-se: o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana; a culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história além do preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum (BRASIL, 1969, p.1).

Em 1971, ocorreu em Salvador o II Encontro de Governadores para Preservação do Patrimônio Histórico, Artístico, Arqueológico e Natural do Brasil, quando foram propostas novas ideias, como o fomento ao turismo voltado ao patrimônio, a preservação de festas folclóricas locais e também ratifica princípios do Compromisso de Brasília como a preocupação com a educação e formação em nível médio em museologia para profissionais atuarem em regiões do Brasil onde não houvesse ainda profissionais de nível superior.

Entre os desdobramentos desses eventos no ano de 1973 foi criado o Programa Integrado de Reconstrução das Cidade Históricas (PCH), com foco na Região Nordeste, marcando as iniciativas que tentavam descentralizar a política de preservação nacional e com foco no turismo e

restauração de (...) monumentos históricos, artísticos e expressões culturais do Nordeste; participação (...) de organismos governamentais, a níveis federal, estadual e municipal, direta ou indiretamente relacionados ao Programa; utilização prioritária desses monumentos por parte de organizações privadas (...) setor turístico ou (...) repartições públicas, empresas paraestatais, autarquias ou bancos oficiais; formação de recursos humanos para a restauração e preservação (...) a nível universitário, a nível intermediário e

operário; formação de pessoal especializado na criação artística e artesanal; complementação da infraestrutura física de acesso, serviços públicos e hospedagem na região; estímulo e recomendação aos Estados e Municípios para que concedam favores fiscais capazes de otimizar a restauração e manutenção de monumentos históricos e artísticos de suas comunidades; promoção e divulgação de nossos monumentos de valor histórico e artístico, junto à comunidade municipal(...); promoção e divulgação dos mesmos monumentos a nível nacional e internacional (BRASIL, 1973, pp. 2-4).

Mais uma ação com a tentativa de ampliar o foco sobre o patrimônio foi a criação em 1975 do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC) sob a coordenação de Aloísio Magalhães,

Seu objetivo principal era realizar o traçado de um sistema referencial básico para ser empregado na descrição e na análise da dinâmica cultural brasileira, no qual deveria comportar e adequar, com base em uma visão prospectiva, diferentes áreas de conhecimento e que tivesse as seguintes características: a) Adequação às condições específicas do contexto cultural do país; b) abrangência e flexibilidade na descrição dos fenômenos que se processam em tal contexto, e na vinculação dos mesmos às raízes culturais do Brasil; e c) explicitação do vínculo entre o embasamento cultural brasileiro e a prática das diferentes artes, ciências e tecnologias, objetivando a percepção e o estímulo nessas áreas, de adequadas alternativas regionais.

Tendo tais diretrizes como norteadoras das atividades desenvolvidas pelo CNRC, em seus quatro anos de existência, Aloísio Magalhães e sua equipe, predominantemente multidisciplinar, formada por matemáticos, físicos, museólogos e antropólogos, entre outros, elaboraram diversos conceitos e desenvolveram novos olhares sobre o patrimônio cultural brasileiro (IPHAN, 2015, s.p).

Em 1979 Aloísio Magalhães assumiu a presidência do IPHAN e em poucos meses aprovou a Lei nº 6.757 instituindo a Fundação Pró-Memória que absorveria o CNRC e o PCH

Assim a partir do final de 1979 a responsabilidade pela preservação do acervo cultural e paisagístico brasileiro passou para a Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, como órgão normativo, de direção superior e coordenação nacional, incumbindo a Fundação Nacional Pró-Memória, como órgão operacional, proporcionar os meios e os recursos que permitiam agilizar a Secretaria (SPHAN, 1980, pp. 28-29).

Em 1981 foi promulgada a Lei nº 6.938/1981, que trata da Política Nacional do Meio Ambiente. De acordo com Leal

Nela, pode-se destacar, novamente, preocupação com a relação entre desenvolvimento e preservação - mais especificamente voltada para o meio ambiente - como se lê em seu artigo 4º: "A Política Nacional do Meio Ambiente visará à *compatibilização do desenvolvimento econômico-social com a preservação da qualidade do meio ambiente e do equilíbrio ecológico*". Para tanto, propunha uma série de medidas, entre as quais a criação de instrumentos para analisar impactos "considerados efetiva ou potencialmente poluidores, bem como os capazes, sob qualquer forma, de causar degradação ambiental" (LEAL, 2016, p. 119).

Um exemplo significativo dessas demandas pode ser constatado no período entre 1982-83 em que Aziz Ab'Sáber presidiu o CONDEPHAAT. Durante a sua direção, ele atendeu a diversas dessas demandas, tendo como exemplos, o caso do tombamento da Serra do Mar como área natural protegida e o tombamento do Teatro Oficina na cidade ambos localizados em São Paulo. Assim como Antônio Arantes²⁹ atendeu à solicitação do tombamento da Casa Modernista. Assim,

Nessa década a demanda por tombamento desses bens mais que duplicou em relação ao momento anterior, eram pedidos que partiram de movimentos ambientalistas, associações de profissionais e sociedade amigos de bairros, entre outras. Dentre as razões que justificam os pedidos, encontram-se a redução de áreas verdes urbanas, de uso público ou coletivo, as pressões do mercado imobiliário, a expansão de atividade mineradora, entre outros riscos ao patrimônio (SCIFONI, 2020, p. 21).

No ano de 1983, tem-se o marco do que seria entendido como Educação Patrimonial, com o evento ocorrido no Museu Imperial de Petrópolis, termo esse que aparece no Boletim do SPHAN nº 25, que noticiava sobre o "Seminário Uso Educacional de Museus e Monumentos", realizado entre 4 e 9 de julho de 1983, fato esse que será explorado no nosso Capítulo 2.

O que podemos inferir com o que foi descrito acima é que por aproximadamente uma década os órgãos de preservação do patrimônio e

²⁹ Antônio Augusto Arantes Neto Foi presidente do CONDEPHAAT (1983-1984) e o IPHAN (2004-2006).

educação no Brasil iniciaram um movimento de ampliação do entendimento sobre o que é considerado como bem patrimonial, seguindo um movimento que já estava sendo pensado mundialmente (conforme cartas patrimoniais descritas anteriormente), ampliando a responsabilidade dos Estados e municípios sobre a eleição e preservação de seus patrimônios, além de iniciar um movimento de reconhecimento da importância de lugares como o Terreiro de Candomblé da Casa Branca, localizado em Salvador - BA, e outros como a Serra do Mar levando a pensamentos como o direito à paisagem e preservação ambiental.

A partir da fase conhecida por “Moderna”³⁰ do IPHAN a instituição passou a reconhecer outras práticas culturais:

O tombamento pioneiro do Terreiro de Candomblé da Casa Branca, em 1984, na cidade baiana constituiu um marco na história da preservação do patrimônio cultural no Brasil. Primeiro, por aplicar o instrumento do tombamento a um bem não ligado à tradição luso-brasileira, cuja expressão material não se enquadrava nos critérios de excepcionalidade então vigentes; segundo, por reconhecer a importância do candomblé como manifestação cultural e religiosa de parcelas significativas da população, especialmente na cidade de Salvador (IPHAN, 2006, s.p.).

Esse tombamento é um dos frutos do PCH e do Centro Nacional de Referências Culturais, que serviram como base para ampliação do entendimento do que é patrimônio nacional e permitiu que movimentos sociais regionais pudessem ter suas reivindicações sobre seus patrimônios mais bem avaliadas. Dentre essas ações tem-se o projeto Mapeamento Monumentos e Sítios Religiosos Negros da Bahia (MAMNBA) que esteve à frente do processo que culminou no tombamento do terreiro.

O tombamento do Terreiro da Casa Branca, iniciado em 1982 e finalizado formalmente em 1986, foi um marco na política de tombamento do IPHAN, pois colocou em xeque os valores até então associados ao patrimônio brasileiro, bem como demonstrou como a pressão dos movimentos sociais é capaz de incidir sobre os processos burocráticos. O tombamento em nível federal levou ao tombamento estadual e municipal, e a inserção do terreno em área especial de uso e ocupação do solo pela

³⁰ O SPHAN passa a se chamar IPHAN, e esse período é chamada de Fase Moderna pelo próprio Instituto, que representa o período que teve início com Aloísio Magalhães como presidente da instituição.

Prefeitura Municipal. A historiografia conta que o Terreiro da Casa Branca foi instalado primeiramente na Barroquinha (Centro Histórico), mas transferiu-se, tempos depois, para o lugar onde ainda hoje ocupa, no bairro do Engenho Velho da Federação. A disputa fundiária foi a motivação para o pedido de tombamento do terreiro, questão que permeou todo o processo no IPHAN, e que levou em 1985 a desapropriação do terreno pela Prefeitura Municipal de Salvador, barrando naquele momento, o avanço da especulação imobiliária que colocava em risco a permanência da comunidade (CORREIA, 2017, p. 79).

Além das ações acima descritas, um conjunto de iniciativas empreendidas ao longo das décadas de 1970 e 1980 configurou o cenário que resultou na presença do Patrimônio Cultural na Constituição de 1988. A ideia se apresenta de maneira ampliada em relação às décadas anteriores tendo em vista que na Constituição Federal de 1988 foi incorporado um conceito amplo de patrimônio cultural no qual seriam contemplados os bens materiais e imateriais. Contudo, a legislação que trata sobre o patrimônio imaterial só foi promulgada no ano 2000. Abaixo, trecho dos artigos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988 que trata do patrimônio cultural:

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

§ 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à:

- I—defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;
- II—produção, promoção e difusão de bens culturais;
- III—formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;
- IV—democratização do acesso aos bens de cultura;
- V—valorização da diversidade étnica e regional.

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.
 § 1º O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.
 (...)
 § 3º A lei estabelecerá incentivos para a produção e o conhecimento de bens e valores culturais.
 (...)
 § 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos (BRASIL, 1988, pp. 124-126).

Podemos verificar que os artigos 215 e 216 da Constituição de 1988, seguindo o que já estava sendo discutido e construído desde a década de 1970, veio ratificar e legitimar a preocupação com a constituição da sociedade brasileira, reconhecendo, por exemplo, as formas de expressão populares, os modos de fazer, entendimento sobre a preservação dos patrimônios naturais e o reconhecimento da cultura dos povos escravizados na formação da sociedade brasileira. Esses pontos seriam de grande importância na criação da lei de reconhecimento e registro do patrimônio imaterial brasileiro. Essas questões representam as ideias da Unesco contidas na Convenção do Patrimônio Mundial, de 1972³¹, que trata dos bens imateriais e intangíveis que possui o intuito de contemplar toda a herança cultural da humanidade.

Segundo Luciano Lima Rodrigues, a instalação da Constituinte Brasileira no final dos anos 1980 foi também um marco considerável na construção do atual conceito de patrimônio cultural, uma vez que as forças dos partidos de esquerda, dos grupos intelectuais e dos órgãos de cultura juntaram-se para construir um conceito de patrimônio cultural de conteúdo mais dinâmico, mais vivo, mais popular e, acima de tudo, que favorecesse o exercício da cidadania, processo que vinha sendo construído desde os anos 1970 (RODRIGUES, apud TELLES, 2007, p. 44).

³¹ Convenção para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura, reunida em Paris, de 17 de outubro a 21 de novembro de 1972 criou definições sobre patrimônio cultural e natural.

Contudo, apesar da movimentação das décadas anteriores voltadas ao reconhecimento de bens sensíveis à formação da sociedade brasileira, baseada em seus bens naturais e imateriais, nos anos de 1990 tivemos um retorno ao discurso monumentalista com a apropriação e consumo visual das cidades. Demandas e ações que surgem com a ideia de Patrimônio Mundial da UNESCO (que surgiu na Convenção de 1972) com a preocupação em inscrever um maior número possível de locais elegíveis à Patrimônio Mundial. Esse interesse se chancela pelo interesse em despertar o movimento de turistas internacionais ao Brasil, pois estar nesta lista significa contar com status internacional de prestígio e reconhecimento de bens mantidos e de interesse da humanidade.

Ainda no governo de Fernando Collor temos no ano de 1991 a criação do Programa Nacional de Incentivo à Cultura (PRONAC), conhecida como Lei Rouanet, que, apesar de suas premissas é motivo de muitas polemicas por sua abrangência

Art. 1º Fica instituído o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac), com a finalidade de captar e canalizar recursos para o setor de modo a:

I - contribuir para facilitar, a todos, os meios para o livre acesso às fontes da cultura e o pleno exercício dos direitos culturais;

II - promover e estimular a regionalização da produção cultural e artística brasileira, com valorização de recursos humanos e conteúdos locais;

III - apoiar, valorizar e difundir o conjunto das manifestações culturais e seus respectivos criadores;

IV - proteger as expressões culturais dos grupos formadores da sociedade brasileira e responsáveis pelo pluralismo da cultura nacional;

V - salvaguardar a sobrevivência e o florescimento dos modos de criar, fazer e viver da sociedade brasileira;

VI - preservar os bens materiais e imateriais do patrimônio cultural e histórico brasileiro;

VII - desenvolver a consciência internacional e o respeito aos valores culturais de outros povos ou nações;

VIII - estimular a produção e difusão de bens culturais de valor universal, formadores e informadores de conhecimento, cultura e memória;

IX - priorizar o produto cultural originário do País (BRASIL, 1991, p. 1).

Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) houve um esforço para internacionalização dos patrimônios com diversas inscrições³² e preparo de dossiês com intenção de obter chancela da UNESCO, esses dossiês e essas inscrições visavam o interesse no turismo internacional.

No período que se inicia na década de 1990 até o início dos anos 2000 tem-se o que se convencionou chamar de uma fase política e econômica de caráter neoliberal que coincide com os dois mandatos do governo FHC, pois

em 1995, já no governo de Fernando Henrique Cardoso, o Ministério da Cultura e o BID iniciam os primeiros diálogos sobre a preservação do patrimônio cultural dando maior atenção aos sítios e centros urbanos, sendo demarcadas no ano seguinte Olinda, Recife, Salvador, Ouro Preto, Rio de Janeiro e São Paulo como as principais cidades a serem contempladas pelo Programa. Financiado pelo BID e por investidores do setor privado, e apoiado tecnicamente pela UNESCO – sendo contratado os primeiros consultores com a participação da UNESCO (SILVA, 2019, p. 28).

Esse movimento de atenção patrimonial dado ao Programa, pode se ver refletido na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação de 1996 que, de algum modo, criou espaço para que houvesse a inclusão das discussões sobre patrimônio e de Educação Patrimonial no currículo da Educação Básica, por meio da instituição dos temas transversais, contidos em seu Capítulo II, Seção I, parágrafo sétimo: § 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput (BRASIL, 1996, s.p.).

Contudo, apenas em seu Capítulo IV, que dispõe sobre a Educação Superior, em seu artigo 43 dispõe claramente sobre patrimônio e comunicação com vistas à educação (BRASIL, 1996, s.p.).

³² Entre os patrimônios inscritos e chancelados pela UNESCO neste período estão: A cidade de Goiás-GO, o Centro Histórico de Diamantina (MG), o Centro Histórico de São Luís (MA) e Costa do Descobrimento: Reservas da Mata Atlântica (BA/ES).

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação (BRASIL, 1996, s.p.).

No que tange às orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) criadas no ano seguinte à promulgação da LDB, há orientações para que nos terceiros e quarto ciclos possam ser incluídos os temas das culturas locais e patrimônio universal:

A função da escola em proporcionar um conjunto de práticas preestabelecidas tem o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva. A escola, ao tomar para si o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscará eleger, como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres. É fundamental que a escola assuma a valorização da cultura de seu próprio grupo e, ao mesmo tempo, busque ultrapassar seus limites, propiciando às crianças e aos jovens pertencentes aos diferentes grupos sociais o acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade. É igualmente importante que ela favoreça a produção e a utilização das múltiplas linguagens, das expressões e dos conhecimentos históricos, sociais, científicos e tecnológicos, sem perder de vista a autonomia intelectual e moral do aluno, como finalidade básica da educação (BRASIL, 1998, s.p.).

Indica o documento de que há conhecimentos socialmente relevantes sobre a cultura brasileira e que crianças e jovens possuem o direito a este conhecimento, tendo a competência de reconhecer patrimônios em âmbito local e regional, universal e da humanidade.

E temos no ano 2000 o decreto nº 3.551, de 4 de agosto, que é o marco do que se constitui o Patrimônio Imaterial no Brasil, as regras para seus registros e como se dará sua revalidação pelo IPHAN. Como excerto abaixo:

Art. 1º Fica instituído o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro.

§ 1º Esse registro se fará em um dos seguintes livros:

I - Livro de Registro dos Saberes, onde serão inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades;

II - Livro de Registro das Celebrações, onde serão inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social;

III - Livro de Registro das Formas de Expressão, onde serão inscritas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas;

IV - Livro de Registro dos Lugares, onde serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas.

§ 2º A inscrição num dos livros de registro terá sempre como referência a continuidade histórica do bem e sua relevância nacional para a memória, a identidade e a formação da sociedade brasileira.

§ 3º Outros livros de registro poderão ser abertos para a inscrição de bens culturais de natureza imaterial que constituam patrimônio cultural brasileiro e não se enquadrem nos livros definidos no parágrafo primeiro deste artigo.

(...)

Parágrafo único. Caberá ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural determinar a abertura, quando for o caso, de novo Livro de Registro, em atendimento ao disposto nos termos do § 3º do art. 1º deste Decreto.

(...)

Art. 7º O IPHAN fará a reavaliação dos bens culturais registrados, pelo menos a cada dez anos, e a encaminhará ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural para decidir sobre a revalidação do título de "Patrimônio Cultural do Brasil" (BRASIL, 2000, p. 1).

Analisando as diretrizes que elegem os bens culturais de natureza imaterial que constituem o patrimônio cultural brasileiro cabe ressaltar que há uma diferenciação entre o tombamento e o registro, como se houvesse uma hierarquia de importância dos bens patrimonializados. O tombamento consiste na sistemática de proteção que só é aplicável ao patrimônio material imóvel ou móvel, enquanto o registro é aplicável tão somente aos bens imateriais. Sob os bens registrados há a prerrogativa de análise para sua revalidação a cada dez anos, podendo o bem perder seu registro. Essas questões sobre as disputas no quadro de patrimônios, entre a bipartição de categoriais, material e imaterial, que incidem sobre a discussão do que é uma "Educação Patrimonial" também são pautas de discussão dos próximos capítulos 2 e 3.

Por quase uma década quase todas as leis e decretos promulgados no que tange ao patrimônio estiveram ligadas a questões muito específicas, como

ratificação de tombamentos regionais. Apesar desse aparente hiato no que tange à legislação sobre o patrimônio temos no final da década de 1990 a publicação que durante um longo período serve como documento orientador e ainda hoje é de relevância à Educação Patrimonial. Trata-se do “Guia Básico” editado pelo IPHAN juntamente com o Museu Imperial de Petrópolis, que constitui um manual das práticas educacionais voltadas ao patrimônio. Posteriormente esse documento serviria de base para a cartilha do IPHAN voltada ao programa Mais Educação de 2015.³³

Em síntese, pudemos verificar que ao longo da pesquisa e da constituição deste trabalho que a história do patrimônio é permeada de disputas intelectuais, interesses políticos e, mais recentemente, podemos percebermos que a promulgação e o reconhecimento dos bens patrimonializáveis fazem parte de movimentos sociais pelo reconhecimento de culturas que por muito tempo foram consideradas subalternas ou de menor importância. Outro fato relevante é como a legislação e demandas internacionais muitas vezes incidem de forma determinante para as mudanças de rumo na legislação nacional e do reconhecimento de bens. O interesse econômico e turístico também, por vezes passou a ditar os rumos sobre as mudanças de paradigma e visões sobre o patrimônio.

Antes, quando discutimos a questão da Educação Patrimonial pode causar estranhamento o fato de dissertar e entremearmos o texto com legislação sobre a educação e a legislações ligadas à preservação do patrimônio, mas o órgão de proteção de patrimônio desenvolve-se dentro do primeiro Ministério da Educação. Segundo Rezende

A origem do Ministério da Educação (MEC) está relacionada ao governo provisório de Getúlio Vargas que, em 14 de novembro de 1930, expediu o Decreto nº. 19.402, criando uma secretaria de Estado denominada Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, desmembrada da Secretaria de Estado da

³³ O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral. A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades (BRASIL, 2010, p. 1).

Justiça e Negócios Interiores (BRASIL, 1930a). O recém-criado ministério recebeu as atribuições de estudar e de despachar todos os assuntos relativos ao ensino, saúde pública e assistência hospitalar. Ficaram pertencendo a sua estrutura, dentre outras instituições, a Escola Nacional de Belas Artes, o Museu Nacional e, pelo Decreto nº. 19.444, de 01 de dezembro de 1930, a Biblioteca Nacional, o Museu Histórico Nacional e a Casa de Rui Barbosa (BRASIL, 1930b), permanecendo o Arquivo Nacional na Secretaria da Justiça e Negócios Interiores. (...)

Em 1937, por meio da Lei nº. 378, de 13 de janeiro de 1937, foi denominado Ministério da Educação e Saúde (MES). Pela mesma lei, foram criados outros órgãos subordinados ao MES, como o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN).

Em 1953, quando foi criado, pela Lei nº. 1.920, de 25 de julho, o Ministério da Saúde, voltado para “os problemas atinentes à saúde humana”, o MES passou a ser designado Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Com a criação do Ministério da Cultura (MinC) em 1985, pelo Decreto nº. 91.144, de 15 de março, o MEC passou a gerir apenas ações referentes à educação, sendo então nomeado Ministério da Educação mantendo, porém, a antiga sigla.

A trajetória do atual Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional esteve ligada às transformações ministeriais mencionadas. Tendo sido instituído em 1936 subordinado diretamente ao ministro da Educação e Saúde, passou a fazer parte legalmente da estrutura do MES em 1937, quando foi criado por lei (BRASIL, 1937). Em 1953, com a nova designação MEC, a instituição permaneceu vinculada à área cultural desse ministério até 1985, quando foi criado o MinC (REZENDE, 2015, s.p.).

No que tange à educação o tema sempre foi permeado pelos interesses dos grupos políticos e dos grupos que estavam à frente da consolidação das leis, sendo que o patrimônio serve para determinar marcos históricos, a construção do pensamento do que constitui a nação e o que se quer cultuar além de construir a história como seus fundadores (como nação ou povo) e a criação de seus heróis.

Não é possível pensar a noção de patrimônio ao longo desse histórico sem a sua relação com a preservação e a educação. De fato, a ideia de patrimônio só existe pela associação desses três pontos interrelacionados e que caminham em diálogo e disputas a partir das determinações históricas que apontam o que é um patrimônio e como se deve educar por meio dele.

No entanto, ainda que haja uma extensa relação entre a noção de patrimônio, sua preservação e a educação do povo e do cidadão, isso ainda não

explica a necessidade de uma Educação Patrimonial, tema que será abordado nos capítulos que se seguem.

CAPÍTULO 2 – Os debates sobre a ideia de “Educação Patrimonial” no mundo e no Brasil

A empatia com o vencedor beneficia sempre, portanto, esses dominadores. Isso diz tudo para o materialista histórico. Todos os que até hoje venceram participam do cortejo triunfal, em que os dominadores de hoje espezinham os corpos dos que estão prostrados no chão. Os despojos são carregados no cortejo, como de praxe. Esses despojos são o que chamamos bens culturais. O materialista histórico os contempla com distanciamento. Pois todos os bens culturais que ele vê têm uma origem sobre a qual ele não pode refletir sem horror. Devem sua existência não somente ao esforço dos grandes gênios que os criaram, como à corvéia anônima dos seus contemporâneos. Nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da 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.

(Walter Benjamin, 1940)

Neste capítulo o intuito é apresentar como e onde se iniciaram as discussões sobre a Educação Patrimonial e de que maneira essa ideia adentra às discussões sobre patrimônio no Brasil.

Há uma breve revisão bibliográfica de alguns trabalhos relevantes encontrados durante a busca por material de pesquisa para o presente trabalho a precisamente porque se relacionam diretamente ao tema, instituindo-o como uma ação importante para a pauta brasileira sobre o patrimônio. Discorreremos sobre o processo histórico de aparecimento do termo Educação Patrimonial para responder: por que houve a necessidade de se preocupar com uma Educação Patrimonial? Voltando às perguntas: Como esse conceito passou a ser importante? E por quais motivos? O que se entende por Educação Patrimonial ao longo do tempo? Quais foram suas pautas iniciais e como essas pautas foram permanecendo ou se alterando ao longo do tempo? Afinal o que significa, historicamente, a prática de Educação Patrimonial?

Iniciaremos aprofundando um pouco mais a revisão bibliográfica que foi previamente apresentada na introdução deste trabalho.

O trabalho de Renato Nonato Ogasawara (2019), em sua dissertação de mestrado intitulada *A escola vai ao museu: uma análise dos projetos educativos de três museus do Estado de São Paulo*, utiliza o termo Educação Patrimonial

como palavra-chave. A dissertação foi defendida no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP e trata da relação íntima entre os programas educativos da Pinacoteca do Estado, do Catavento Cultural e do Museu Afro Brasil e as escolas, fazendo uma discussão sobre essa realidade e a forma de gestão terceirizada por organizações não governamentais. Esse trabalho procura mostrar como se estruturam os programas educativos nesses três museus da capital de São Paulo por meio da análise de quinze planos de trabalho e quinze relatórios anuais de resultados produzidos pelas instituições (cinco de cada instituição) referentes ao período de 2013 a 2015. Mostra a interferência, explícita e implícita, de organismos do terceiro setor no planejamento e organização de bens culturais e como isso incide sobre os processos educativos dessas instituições culturais. No trabalho, a Educação Patrimonial tem um significado próximo ao que Horta *et al.* (1999) expõem no Guia da Educação Patrimonial, voltada à educação museal e às práticas dos programas educativos em museus, voltadas ao acesso aos espaços museais.

Já a tese de Isabel Rodrigues de Moraes (2007), defendida com o título *São Miguel Paulista Capela de São Miguel Arcanjo interfaces das memórias do patrimônio cultural* trata sobre a relação entre o bairro de São Miguel Paulista e a presença de sua capela, um dos templos religiosos mais antigos da região metropolitana, que tem sua consolidação durante a formação de aldeamentos jesuítas no século XVI. A pesquisa procura entender as dinâmicas das relações sociais que ocorrem em torno e por causa da existência da Capela de São Miguel, único remanescente colonial no espaço urbano no centro do distrito de São Miguel Paulista.

Moraes (2007) analisa as ações do poder público, principalmente as relativas aos tombamentos, restauração e medidas que visam sua proteção e, ainda, a participação ativa dos sujeitos sociais que se relacionam com esse bem e que vivenciaram e vivenciam esses momentos e que têm ações voltadas para sua preservação. Esse trabalho desperta interesse porque ele trata da relação das pessoas com o lugar/espaço, não somente da capela e sua importância cultural e arquitetônica relacionada ao patrimônio histórico nacional. Mas também porque compreende a relação das pessoas com o seu entorno e as

ressignificações desse espaço e símbolo local. A Educação Patrimonial aqui é compreendida como algo relacionado aos sentimentos de identidade e pertencimento, tendo a capela de São Miguel como uma unidade identitária e seu entorno como local de disputa entre diversos grupos.

A pesquisa de Marco Alexandre Nonato Cavalcanti (2016), sobre o tema Educação Patrimonial e Educação de Jovens e Adultos (EJA), abordou uma análise de patrimônio como representação cultural, uma construção simbólica de evocação de memórias coletivas e sociais para afirmação de identidades de povos. Cavalcanti (2016) realiza um estudo de matriz crítica, analisando as disputas de classes na interlocução da história, a ausência de reconhecimento de determinados grupos em bens tombados e em seus espaços.

A pesquisa supracitada aborda o conceito de Educação Patrimonial e as possibilidades do estudo de história na perspectiva da memória individual e coletiva de grupos periféricos. O autor analisa as disputas de organização e tratamento das memórias coletivas num território, por meio do estudo dos patrimônios culturais e pensando a Educação Patrimonial como um meio de “reconquista” do sentimento de pertencimento e identidade coletiva. Há em seu trabalho ao menos três subcapítulos que tratam da Educação Patrimonial, sendo eles: Educação Patrimonial e Educação; Plano de Educação Patrimonial em São Bernardo do Campo e Currículo e Educação Patrimonial para a Classe Trabalhadora.

O trabalho de Selma Lima da Silva (2010) aponta a Educação Patrimonial como um caminho de arqueologia pública. O estudo foi realizado junto à comunidade de União de Palmares (AL). Nesse caso, a pesquisadora se deparou com a realidade de que o local conhecido devido a existência do Quilombo de Palmares promoveu o apagamento de outros povos que se estabeleceram na região. Também, a população do município que não pertence à comunidade de Palmares que possui alguma ancestralidade quilombola, não conseguia se sentir pertencente aquele local. O trabalho de Educação Patrimonial, que tinha como objetivo aproximar os jovens a história daquele local e a história do Brasil, foi realizado não somente nas escolas municipais, mas também foram promovidas atividades com outras pessoas do município de diversas faixas etárias, com o intuito de aproximar os moradores a história local.

Outro trabalho realizado tendo como eixo central a Educação Patrimonial, e reconhecimento desse patrimônio por seus moradores, usando como ferramenta a arqueologia, é o trabalho organizado por André Luis Ramos Soares (2003) feito no município de São Martinho da Serra (RS). Esse município, hoje, é reconhecidamente pertencente às Missões Jesuíticas. Mas, até a sua emancipação era identificado como uma região periférica do município de Santa Maria (RS). O trabalho foi realizado pelos pesquisadores do Núcleo de Extensão em Educação Patrimonial em algumas escolas do município e se realizou com a intenção de promover um “resgate histórico-cultural” (SOARES *et al.*, 2003) com o intuito de reafirmar a identidade e importância local, algo que se mostrava de imensa importância política e social naquele momento, já que o município obteve sua emancipação em 1992.

Também é possível perceber em Soares (2003) a intenção de reforçar o sentimento de pertencimento de um grupo para com sua cultura, por meio da construção de um patrimônio. A ideia central mostra os sujeitos sendo parte integrantes do local, sentindo-se parte dele é mais possível que ocorra a sua preservação, tendo como instrumento disseminador a Educação Patrimonial em ambiente escolar.

Este também é o objetivo perseguido por Allana Pessanha Moraes (2005) em a sua pesquisa sobre o município de Campos dos Goytacazes (RJ). Junto com professores de escolas municipais selecionadas, houve um trabalho com questões de currículo e temas transversais ligados ao patrimônio cultural, partindo-se de questionários aplicados aos estudantes, para entender qual sua relação com o patrimônio cultural local e o que eles entendiam por patrimônio e cultura para, depois, se projetar trabalhos com esses conceitos de forma mais ampla.

A maior parte dos trabalhos encontrados refere-se aos estudos e práticas nas áreas da História, Artes e Arqueologia. Na área da Educação foi encontrado um trabalho marcante por sua intenção em trabalhar diretamente com educadores. A dissertação de mestrado de Anderson Cunha Santos (2017) buscou compreender como se dava a ação educativa da Casa da Cultura Nair Mendes Moreira Museu Histórico de Contagem (MG), por meio do Programa de Educação Patrimonial “Por Dentro da História”. Entre os anos de 2009 e 2015 o

programa publicou um periódico com o mesmo nome abrindo um importante espaço para produção de textos acadêmicos e para relatos de experiências educativas dos professores do município. A experiência de professores no desenvolvimento de projetos de Educação Patrimonial motivou estudantes das escolas do município de Contagem a conhecer a história local, a compreender o patrimônio cultural e a ressignificar a relação de identidade com o município e sua história.

A pesquisa de Santos (2017) deu origem ao produto educativo: “Decifrar a cidade: vivências em Educação Patrimonial”. Segundo Santos, “é uma proposta formativa para educadores interessados em conhecer e aplicar a metodologia da Educação Patrimonial como estratégia para o desenvolvimento do tema da história local a partir do patrimônio cultural” (Santos, 2017, p. 94).

Gercimária Sales da Silva (2019) pesquisou a relação do Museu Casa Margarida Maria Alves, localizado no município de Alagoa Grande (PB), como um espaço de Educação Patrimonial, identidade e memória. Neste trabalho misturam-se a ideia do sentimento de pertencimento e patrimônio material e imaterial com a memória da líder sindical Margarida Maria Alves e sua importância para os movimentos sociais, sindicais, trabalhistas e feminista. Neste caso, temos um trabalho que parte da valorização da memória para edificar o sentimento positivo de pertencimento e reconhecimento de uma figura histórica que lutou pela dignidade das classes populares e trabalhadoras. O trabalho teve como objetivo ressignificar as práticas pedagógicas relacionada à Educação Patrimonial, pensando na valorização do patrimônio cultural local como parte de uma ação educativa desenvolvida com os professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). O trabalho foi feito na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Instituto Desembargador Severino Montenegro, Alagoa Grande (PB), por meio da Oficina Pedagógica “Ressignificando memórias e histórias de vida – Casa Margarida Maria Alves”.

A pesquisadora Kaliene Alessandra Rodrigues de Paiva (2019) tem como temática central a necessidade de tornar o ensino, no caso específico o ensino da disciplina de História, mais significativo para os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II na escola em que trabalhava, e teve como objeto de estudo a Escola Estadual Instituto Ary Parreiras localizada no bairro do Alecrim, na cidade

do Natal (RN). Seu objetivo foi entender e discutir o ambiente escolar como lugar de memória relacionando a História à Educação Patrimonial.

O último trabalho aqui analisado segue um padrão parecido. Eles se ocuparam com bens edificados e artes e têm como questão central a Educação Patrimonial em ambiente escolar, pensando o espaço físico das escolas como patrimônios históricos edificados. No caso de Célia Margela Arnold (2015), a autora pesquisou questões relacionadas à memória e preservação do prédio escolar tendo como evento catalisador as pichações do edifício. Durante sua pesquisa fez entrevistas e fotografias para aproximar e despertar as memórias daqueles que passaram pelo espaço e o sentimento de pertencer e preservação daqueles que ainda estão lá.

Dentre os trabalhos selecionados nesse primeiro levantamento bibliográfico para realizar essa dissertação vemos uma variação sobre os temas construídos em torno da Educação Patrimonial. É possível observar a relação de uma capela tombada como patrimônio histórico e a ligação dos moradores do bairro com o local e com a própria capela, mostrando que a Educação Patrimonial, no caso, está associada com a construção de identidade entre os moradores e o seu território. Há trabalhos que avaliam ou descrevem a formação de professores utilizando-se de manuais, técnicas e oficinas sobre patrimônios com os alunos em sala de aula, tendo em vista a proposta de educar pelo e para o patrimônio com o objetivo de gerar uma alteração de condutas. Há também trabalhos que analisam a ação de professores em sala de aula, dentro do ambiente escolar e visando o reconhecimento do patrimônio e pensando a valorização do que é compreendido como patrimônio cultural local, dentro de uma única disciplina escolar ou de maneira transdisciplinar. E, ainda, há trabalhos que tratam da arqueologia pública como processo de descoberta da história local por seus moradores, além de um trabalho que trata da relação de não identificação com edificações escolares.

Como se pode observar, os trabalhos apresentam conceitos de Educação Patrimonial que ora se voltam à relação dos sujeitos com suas próprias comunidades, ora apresentam este conceito, aplicando-o em atividades escolares que visam uma transformação do grupo na sua relação com os bens culturais, ou na observação de suas próprias práticas como condutoras ao

fomento de novos patrimônios. Mesmo que haja, em alguns deles, uma síntese sobre o termo e seu significado, não há maiores aprofundamentos sobre discutir historicamente o termo, principalmente levando em conta a necessidade específica de uma Educação Patrimonial. Concluímos que muito se fala, nos tempos atuais, em Educação Patrimonial, mas todos os trabalhos parte do princípio de que a noção – que foi inventada, para atender um certo cenário político, a partir de disputas de grupos e noções sobre o patrimônio e a educação -, é simplesmente operacional e importante. A sua historicidade, ou as formas como foi apresentada diante de um público e a sua circulação, de modo a torná-la um elemento fundante dos atuais debates sobre o patrimônio é pouco ou quase nunca explorado. Por isso, o interesse deste capítulo é pensar um histórico sobre como se constituiu e evoluiu a noção de Educação Patrimonial de modo a compreender as mudanças e permanências de tal noção no quadro histórico do que deve ou não ser pensado sobre o patrimônio cultural enquanto mote educativo.

As pesquisas inicialmente analisadas tratam sobre a aplicação da Educação Patrimonial, diferentes áreas se interessam pela questão de se educar pelo/ para /com o patrimônio, e, por vezes o objeto de pesquisa tem como foco o patrimônio cultural, às vezes, como patrimônio histórico.

Percebe-se que diferentes grupos passam a se preocupar com a incorporação de seus interesses no patrimônio cultural e, por conseguinte, pela educação de sujeitos e grupos ou imediatamente inseridos em um contexto histórico e geográfico, ou, por meio de estudos escolarizados. Pelo motivo de constante incorporação de diferentes grupos, vê-se a ampliação dos artefatos culturais que devem ser valorizados e preservados: valorização do ambiente, por meio de uma construção de memória e a possibilidade de relacionamento dos sujeitos de modo a se identificarem com o a escola, o bairro, o território, o município, patrimônio material, patrimônio imaterial etc.

Contudo, nos deparamos com as mesmas lacunas anteriores, pois parte-se do princípio de que a Educação Patrimonial produz a valorização das comunidades com a incorporação dos interesses locais para a valorização de um bem, mas não necessariamente há explicações da constituição dessas necessidades. A ideia de educação pelo patrimônio surge com a própria

invenção dos patrimônios públicos acontecido após a Revolução Francesa e a consolidação dos Estados nacionais. A noção de Educação Patrimonial repercute a ideia de geração de novos patrimônios pelo uso comum de espaços e práticas. De onde veio essa ideia e quem a apresenta como uma necessidade que deve se generalizar é um dos assuntos que serão apresentados no capítulo 2.

2.1. História do termo Educação Patrimonial no Brasil e seus desdobramentos

Retomando o que foi brevemente apresentado na introdução, como dito a primeira referência sobre este termo parece ter surgido no Brasil pelo Boletim do SPHAN nº 25³⁴, que noticiava sobre o “Seminário Uso Educacional de Museus e Monumentos”, realizado pelo Museu de Petrópolis entre 4 e 9 de julho de 1983. A partir desse momento temos alguns desdobramentos baseados nesse evento que permeiam muitos estudos e trabalhos acadêmicos, assim como o imaginário do que significa a Educação Patrimonial.

³⁴ Foi realizado o acesso através do link <<http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>>, foram realizadas buscas pelo termo “Educação Patrimonial” por períodos e primeira vez que o termo aparece é no periódico SPHAN/Pró-Memória de 1983. Cabe ressaltar que essa é a primeira aparição do termo que passa a ocorrer em outros momentos dessa publicação e em outros periódicos, o que será tratado posteriormente neste capítulo.

Figura 6 - Nota sobre evento ocorrido no Museu Imperial de Petrópolis em julho de 1983

SEMINÁRIO PROPÕE RENOVAÇÃO NO ENSINO DA HISTÓRIA

Aberto pelo Secretário da Cultura do MEC, Marcos Vinícios Vilaça, foi realizado em Petrópolis, no Museu Imperial, o Seminário "Uso Educacional de Museus e Monumentos", de 4 a 9 de julho passado, com o apoio da Caixa Econômica Federal (SPHAN n.º 22, pág. 34).

Com a participação de 70 pessoas, divididas em 52 seminaristas, 16 monitores, e os Professores ingleses Patrick Redssel e Allison Heath, especialistas da área de educação patrimonial na Grã-Bretanha, o Seminário lançou a proposta de renovação nos métodos tradicionais do ensino da História e propôs uma abertura para a investigação nessa parte da Educação até então pouco trabalhada — a Educação Patrimonial.

A pergunta básica que determinou a pro-

posta de trabalho feita aos participantes foi: Como e por que levar a criança a voltar os olhos para o passado? A maneira de levar essa criança a sentir que o passado também é a sua história é o objeto de pesquisa desenvolvida há mais de uma década pelos museus e órgãos educacionais de todo o mundo e discutida talvez pela primeira vez, no Seminário de Petrópolis.

Planejado como um curso prático o Seminário "Uso Educacional de Museus e Monumentos" teve a finalidade de conscientizar, preparar e treinar professores, técnicos em educação e cultura, museólogos e educadores para a utilização dos museus, arquivos, monumentos históricos, artísticos e ecológicos como recursos educacionais no seu aspecto mais amplo.

Fonte: Boletim do SPHAN nº 25, p. 22.

De acordo com a nota publicada no periódico, a intenção do Seminário foi preparar educadores para a utilização do patrimônio edificado e natural como recurso educacional a ser explorado.

Desse evento encontramos diversos registros, e, em praticamente todos os trabalhos que têm como palavra-chave Educação Patrimonial há um parágrafo citando o Seminário ocorrido no Museu Imperial ou o Guia³⁵ publicado pelo IPHAN em 1999. No ano de 2008 foi publicado o discurso de abertura do seminário em um livro da Universidade Federal de Goiás (UFG).³⁶ Em 2018³⁷, Horta publicou um artigo explicando a importância do evento, os

³⁵ HORTA, Maria de Lourdes Parreira. *et alii*. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN/ Museu Imperial, 1999.

³⁶ HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. Educação Patrimonial. In: BARRETO, Euder Arrais *et al.* (Org.). *Patrimônio cultural e educação: artigos e resultados*. Goiânia: UFG, 2008, pp. 15-21.

³⁷ HORTA, M. de L. P. *Preparando o terreno e primeira sementeira: o seminário de Petrópolis (1983)*. Sillogés, Porto Alegre, v. 1, n. 1, pp. 23-40, 2018.

desdobramentos ocorridos após o seminário, dissertando sobre o ineditismo do evento e sobre a criação do guia, além da reprodução da palestra de abertura³⁸ e uma explanação sobre os registros, a proposta, justificativa, metodologia, resultados e o histórico de todos os processos para a preparação do evento publicado como artigo.

No texto podemos observar que Horta considera sua palestra de abertura como texto fundador sobre o tema Educação Patrimonial no Brasil e compreende que o Seminário é um marco para os estudos posteriores.

Acredito que é a partir daí que o conceito da Educação Patrimonial se legitima e diferencia do que geralmente se refere como educação “museal” (termo que rejeito radicalmente, por não ver nele nenhuma pertinência ou sentido ... o “museu” em si é um espaço vazio, que só adquire sentido e pertinência do momento em que se preserva, estuda e expõe com o fim de comunicação e educação os testemunhos da cultura e do patrimônio).

(...)

A Educação Patrimonial no Brasil tomou vida e expandiu-se além de nossas fronteiras... está enraizada como árvore frondosa, dando flores e frutos cada vez mais saborosos... veja o material e tire suas próprias conclusões... este material, como te disse, nunca foi publicado, nem muito menos minha palestra de abertura, que considero o meu texto “fundador” neste campo de reflexão (HORTA, 2018, p. 24).

O citado seminário de fato tem relevância nos estudos de Educação Patrimonial no Brasil por ter dado nome a uma ideia que rompe, ao menos como indicativo, com aquilo que se chamava “educação museal”, ou seja, pelos usos educativos que se faz dos museus e que da parte da autora, soa redundante. Entretanto, há um certo exagero da parte da autora, por se julgar fundadora de uma ideia que circula em documentos internacionais e nacionais criando um corpo de conhecimento conjunto e situado.

No entanto, o seminário é apontado por muitas outras referências como um marco para a concepção de técnicas de trabalho e manuais que posteriormente seriam confeccionados por órgãos como IPHAN e MEC, e também como base para as concepções de práticas de inventários do patrimônio culturais e inventários participativos. Sabemos que um conceito não surge do

³⁸ A palestra de abertura de Horta encontra-se no Anexo E.

nada, mas, são as materializações de práticas, pensamentos e movimentos históricos.

Além disso, é necessário pensar que, como já dissemos, a relação entre patrimônio e educação é estreita e de certa forma a ideia de patrimônio positivada pela Revolução Francesa só é possível com a sua relação com a educação do corpo social, seja ele chamado de povo ou de cidadão. A ideia de que a Educação Patrimonial foi fundada com a palestra de Horta (2018), também gera controvérsias em outros autores. De acordo com Tolentino (2016), a Educação Patrimonial propriamente dita teria surgido no Brasil bem antes da cunhagem do termo e é resultado de um processo iniciado no final do século XIX, para ele

Chagas (2013)³⁹ alerta a tentativa de se estabelecer o marco zero para a Educação Patrimonial, sendo 1983 o ano e Petrópolis, no Rio de Janeiro, o local. Na verdade, quando faz isso, está se referindo à realização do 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, promovido pelo Museu Imperial, a partir do qual se introduziu a expressão Educação Patrimonial no Brasil, inspirada numa metodologia britânica de *heritage education*. O autor esclarece que a relação entre educação e patrimônio está presente nos museus desde longa data, vindo desde práticas museológicas do século XIX e do serviço educativo do Museu Nacional, instituído formalmente em 1926 (TOLENTINO, 2016, p. 41).

Ainda de acordo com o mesmo autor, durante a década de 1980 ocorriam outros movimentos de valorização do conhecimento das comunidades locais e tentativas de relacionar tais conhecimentos à Educação Básica, sem se distanciar da realidade dos educandos. Entre esses movimentos estava o do projeto “Interação”, que discutiremos com mais propriedade no capítulo 3. Segue uma breve explicação do que foi o projeto na citação abaixo:

Derivado de experiências desenvolvidas no âmbito do Centro Nacional de Referências Culturais – CNRC3, esse projeto buscava discutir as relações entre a educação e a cultura, comumente tratadas de forma isolada, e, concebendo a cultura no seu sentido antropológico, dava-se ênfase aos saberes e

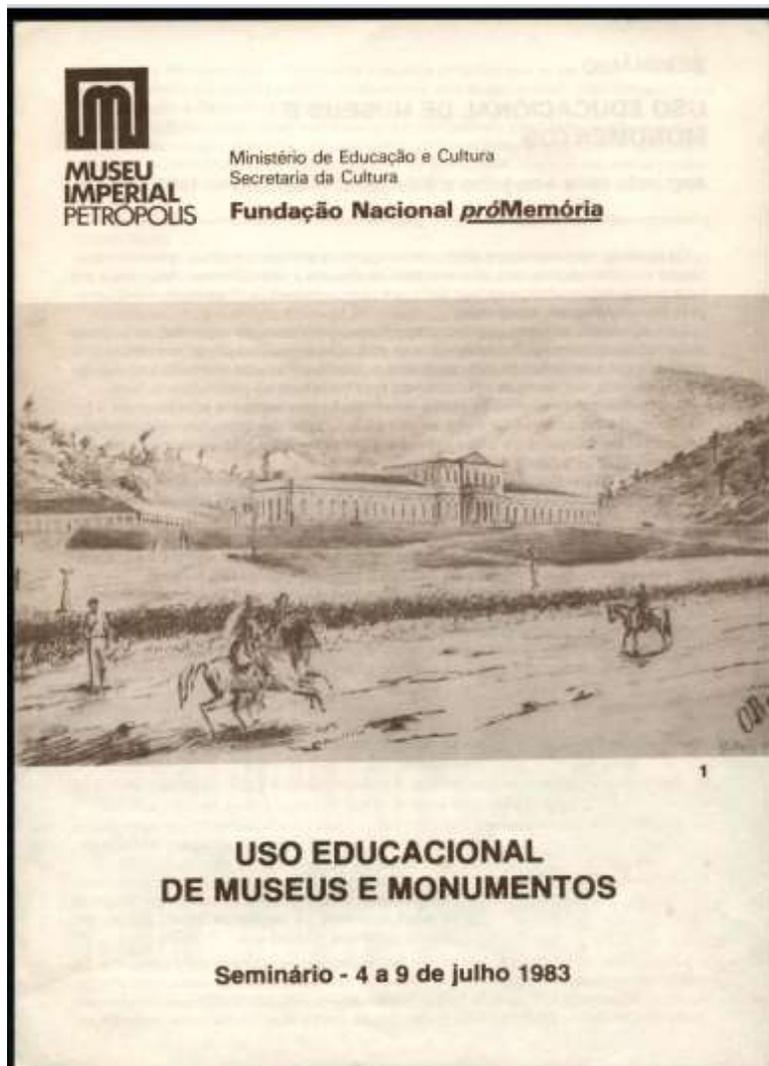
³⁹ CHAGAS, Mario. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. In TOLENTINO, Átila (Org.). *Educação Patrimonial: educação, memórias e identidades*. Caderno Temático de Educação Patrimonial n. 3. João Pessoa: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, pp. 27-31, 2013.

fazeres recriados e integrados aos conteúdos escolares. Nesse sentido, o projeto Interação teve atuação em favelas da cidade de Salvador; em aldeias de nações indígenas do Acre e regiões fronteiriças; nos seringais de Xapuri, também no Acre; em áreas de colonização em Guarantã do Norte, em Mato Grosso; entre outras experiências (BRANDÃO, 1996 apud TOLENTINO, 2016, p. 42).

Portanto, o Seminário de Petrópolis possui importância para o campo, mas precisa ter o seu histórico balizado por outros projetos que circulam no mesmo período e que geram a teia de significados que instituem um termo Educação Patrimonial. O evento foi importante, entendemos a sua relevância, mas havia outros movimentos ocorrendo naquele mesmo período que até poucos anos ficaram à margem da história e ainda são pouco estudados e quase nunca referenciados em estudos da área. Inclusive, o próprio teor da ideia de Educação Patrimonial, ou seja, o seu fulcro que marca a necessidade de fazer com que diferentes públicos compreendam e demarquem a importância histórica de seus territórios já é uma posição em debate em diferentes áreas do conhecimento.

Percebemos que mesmo que haja uma autodeclaração de Horta como aquela que foi fundadora do termo no Brasil, podemos até concordar que a cunhagem do termo utilizando-se essas duas palavras juntas foi demarcado pelo evento ocorrido em Petrópolis em 1983, contudo sua construção estava ocorrendo desde o final do século XIX, o que nos apresenta Tolentino é que na própria década estavam ocorrendo outras ações que seriam classificadas como Educação Patrimonial, porém não recebiam essa denominação. O que o autor sugere é que Horta não inventou a Educação Patrimonial, somente cunhou um termo traduzido do movimento que ocorria na Inglaterra para denominar um movimento que já estava ocorrendo.

Figura 7 - Convite para o Seminário distribuído pelo Museu Imperial. Museu Imperial – 1983



Fonte: Museu Imperial, 1983.

Mesmo o termo Educação Patrimonial já havia sido utilizado num registro oficial em 1983, até o momento verificamos que a necessidade de educação para o patrimônio já resvala em debates feitos ao longo de décadas, ou seja, há um processo de construção. No caso do Seminário do Museu Imperial o termo foi utilizado como uma técnica para mediação de educadores de espaços museais com seus visitantes (mais especificamente com estudantes do Ensino Básico) e não necessariamente ele ficou preso a esse único significado após os anos 1990 e posteriormente.

2.2. Educação Patrimonial é somente a tradução de um termo?

Cabem aqui algumas observações sobre o termo Educação Patrimonial ter sido uma tradução de heritage education, mas podemos afirmar que o termo utilizado pelas autoras Horta *et al.* é o mesmo utilizado pelos convidados ingleses Patrick Redsell⁴⁰ e Allison M. Health⁴¹?

De acordo com a reprodução das palestras contida no documento da Fundação Pró-Memória (1983), o que foi apresentado como heritage education poderia ser melhor entendido pela tradução de Coelho (2009)⁴², que consiste num processo de teatralização de um momento histórico, para que estudantes e visitantes de um museu ou monumento histórico, por indução, vivenciassem um dia como pessoas que viveram no local há séculos. Esta condição de reviver o passado já é controversa por ela mesma. O que se propõe é um simulacro, pois

a designação «História ao Vivo» ficou registada em Portugal segundo parâmetros muito específicos e rigorosos: tratava-se da realização de projectos direccionados ao público escolar, em que se recorria à dramatização para dar vida a factos, momentos ou lugares da História. Todos os participantes (actores, monitores, professores, alunos, etc.), tinham obrigatoriamente que mergulhar no tempo histórico a retratar, encarnando personagens de época, trajando com o maior rigor possível e vivendo, durante todo o decorrer da acção, de acordo com o período da História a recriar e com uma preparação prévia assente na pesquisa de textos e documentos históricos (COELHO, 2009, p. 69).

Health (1983), aparentemente, trabalhava em seu dia a dia com algo mais parecido com o que foi desenvolvido no seminário, pois, segundo sua palestra, estaria mais voltada à aproximação dos visitantes e estudantes com o objeto de observação através de técnicas de observação e manuais a serem preenchidos. De acordo com a autora

⁴⁰ Patrick Redsell era consultor de atuação (drama adviser) do Conselho Educacional de Suffolk.

⁴¹ Allison M. Heath era técnica educacional do Departamento de Monumentos Antigos e Edifícios Históricos e trabalhava junto com Redsell.

⁴² A dissertação de Raquel da Assunção Bernardo Alves Coelho para a obtenção do título de mestre em Arte, Patrimônio e Restauro da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, de 2009, intitulada “História Viva. A Recriação Histórica como Veículo de Divulgação do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1986 – 2009). Conceitos e Práticas” é uma boa referência para maior compreensão do tema.

O que dizer agora sobre os grandes monumentos, o que fazer para torná-los mais atraentes e úteis para as crianças? Pois um castelo no meio de um campo muitas vezes não é mais do que um monte de pedras. Sabemos que este monte foi um castelo, mas para a criança isto é normalmente decepcionante. [...]

Produzimos também manuais para os professores, e ainda fotografias aéreas, pois muitas crianças têm dificuldade em entender mapas e plantas complicadas. Produzimos também desenhos de reconstrução para dar novamente vida aos edifícios. No desenho reconstrutivo de um castelo podemos ver garrafas no porão, um prisioneiro na torre, o portão de entrada com os soldados, o capelão na capela, o senhor feudal sentado à mesa, recebendo o pagamento de seus súditos, a toalha xadrez sobre a mesa, pois esta era a maneira de se contar o dinheiro na Idade Média, a família no andar superior, de maneira que se possa ter uma ideia da vida no castelo. Num outro desenho pode-se ver o mesmo castelo 200 anos mais tarde, bem maior e mais fortificado. Procuramos dar informações às crianças que possam ser levadas para a sala de aula, como, por exemplo, as diferenças entre os vários tipos de edifícios. Tomamos por exemplo um monastério e explicamos as diferentes partes do edifício. A rotina diária dos monges. Conseguimos um artista que fizesse desenhos bem simples ao nível das crianças, o que provoca a simpatia e o interesse dos alunos. O que era feito com o dinheiro do monastério. Fornecemos inclusive cópias de documentos originais, para demonstrar o tipo de escrita da época, da mesma forma que o edifício e os objetos (Fundação Pró-Memória, 1983, pp. 29-30).

Segue abaixo um trecho da palestra⁴³ de Redsell explicando sobre esse processo:

Precisávamos de uma maneira de usar os recursos que dispúnhamos no local para trabalharmos com as crianças e fazê-las viver um dia especial. Foi o que decidimos fazer. Convidamos grupos de crianças na faixa dos 9 aos 13 anos para passar um dia na casa, trabalhando como se fossem empregados da mansão. Isto não significa que elas passariam o dia observando o que alguns atores estariam fazendo, mas que elas fariam todo o serviço. Tínhamos para isso que arranjar todo o equipamento e na medida do possível recriar os instrumentos e material que teriam sido usados há 200 anos atrás. A ênfase no trabalho com as crianças seria o "aprender fazendo". Isto não era tudo. É possível trabalhar a luz de velas, tirar água do poço, fazer todas essas coisas a maneira antiga, mas como conseguir que as crianças compreendessem a ordem social? O fato de que pessoas ricas tinham muitos empregados e de que havia uma hierarquia, mesmo entre os criados? A maneira mais simples e

⁴³ As palestras de Rendsemm e Heath estão em Anexo F.

mais objetiva foi usar atores para desempenhar alguns papéis na história do dia. Poderíamos dizer às crianças que o senhor, o "lord" da casa poderia ser muito desagradável e ríspido para com seus empregados. Mas se eu estivesse vestido com uma roupa da época, usando uma peruca, e dissesse a uma criança que estivesse trabalhando: "Você está perdendo tempo, vá e traga-me uma bebida", - então a criança compreenderia muito mais essa informação, do que apenas ouvindo uma explicação. Esta foi, portanto, a nossa ideia. As crianças viriam para trabalhar durante o dia. Os atores estariam lá, vivendo seus papéis, o que para eles também seria uma grande experiência. Eles não teriam que dar um espetáculo. Teriam apenas que viver um dia comum, na vida de uma família rica. Quando as crianças chegam, os atores (a família) estão dormindo. As crianças têm que acordá-los, ajudá-los a se vestir, fazer a comida, cuidar das carruagens, buscar remédios no jardim caso houvesse alguém doente, fazer todo tipo de serviços. Convidamos as escolas da região, que mandavam 200 crianças por dia. Isto é mais fácil de dizer do que fazer, pois imaginem o grande caos que seria termos 200 crianças trabalhando por todo lado. Não seria possível. O que fizemos então? Dividimos as crianças em 20 grupos de trabalho: 10 dentro de casa, 10 fora da casa. Estas coisas são importantes porque acho que há uma fórmula para o desenvolvimento desses projetos, que se for seguida assegura o sucesso, se for desrespeitada, leva ao fracasso, e torna as coisas difíceis (Fundação Pró-Memória, 1983, p. 35).

Segundo o excerto acima, existe uma relação da educação com o simulacro, existe uma condução pedagógica para que os educandos aprendam por meio dessa simulação, o aprendizado vem pela interação com os espaços de memória, aparentemente entende-se que a Educação Patrimonial ocorre como uma experiência teatralizada do momento histórico.

Ou seja, mesmo que o a ideia proposta de Educação Patrimonial tenha buscado inspiração nas técnicas e procedimentos ingleses, o seu passo a passo de como observar, anotar e avaliar uma visita ao museu propostos no Seminário em Petrópolis e, posteriormente, no Guia produzido juntamente com o IPHAN, as bases dos conceitos são, como disse Horta (2018), diferentes entre si:

Temos ainda a palestra dos convidados ingleses, onde [sic] também se pode verificar que em nenhum momento é mencionada a expressão Educação Patrimonial... o que reitera o que sempre digo, contrariando críticas demolidoras, que esta proposta não é uma mera "tradução" de uma metodologia trazida da Inglaterra e aplicada em nosso país... há sim, uma forte matriz inspiradora nos métodos, princípios e ideias dos profissionais

daquele país, sem que isso signifique uma simples cópia ou tradução (HORTA, 2018, p. 24).

Ou seja, segundo aqueles que em um espaço referendado para tanto, não se trata de uma mera tradução, pois o objetivo do seminário e, posteriormente, do Guia Básico de Educação Patrimonial, não era o de realizar oficinas de teatralização de um passado, e sim, criar técnicas de trabalho para os educandos poderem se debruçar sobre as evidências do seu passado e refletir sobre elas com intuito de auxiliar na construção da identidade daquele indivíduo dentro da sociedade da qual ele faz parte para perceber que aquele passado faz parte da construção do presente.

2.3. O Guia Básico de Educação Patrimonial⁴⁴ – Museu Imperial/DEPROM - IPHAN - MINC

Assim como o seminário que ocorreu em Petrópolis, a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial em 1999 representa um marco do que se entendia como Educação Patrimonial naquele momento e das políticas educacionais e patrimoniais que estavam sendo disseminadas no Brasil por meio do IPHAN. No momento atual entendemos a Educação Patrimonial não somente como uma técnica e que um manual não daria conta de abarcar todas as necessidades de apreensão de um conhecimento tão complexo, mas esse manual faz parte do processo de um conhecimento e é um dos elementos que foram criados durante os anos de construção do conceito. Além disso ele é constantemente citado em trabalhos sobre o tema e circula como documento referencial base em relação ao assunto.

O guia tem como público-alvo profissionais ligados à educação formal e aos programas educativos de museus para que eles o utilizem como metodologia e um “instrumento de alfabetização cultural” (HORTA *et al.*, 1999, p. 4). Em sua primeira parte descreve quais são suas intenções e o que entende por patrimônio cultural. Define o que naquele momento se entendia por Educação Patrimonial.

⁴⁴ O guia foi publicado e concebido pelo IPHAN juntamente com MUSEU IMPERIAL / DEPROM - MINC.

De acordo com a autora (as palavras destacadas em negrito e em itálico constam deste modo no texto original da citação):

A habilidade de **interpretar** os objetos e fenômenos culturais amplia a nossa capacidade de compreender o mundo. Cada produto da criação humana, utilitário, artístico ou simbólico, é portador de sentidos e significados, cuja **forma, conteúdo e expressão** devemos aprender a “*ler*” ou “*decodificar*”. Para desenvolver este aprendizado, o conhecimento especializado não é essencial. Qualquer pessoa pode fazê-lo, desde que utilize suas capacidades de **observação** e **análise direta** do objeto ou fenômeno estudado.

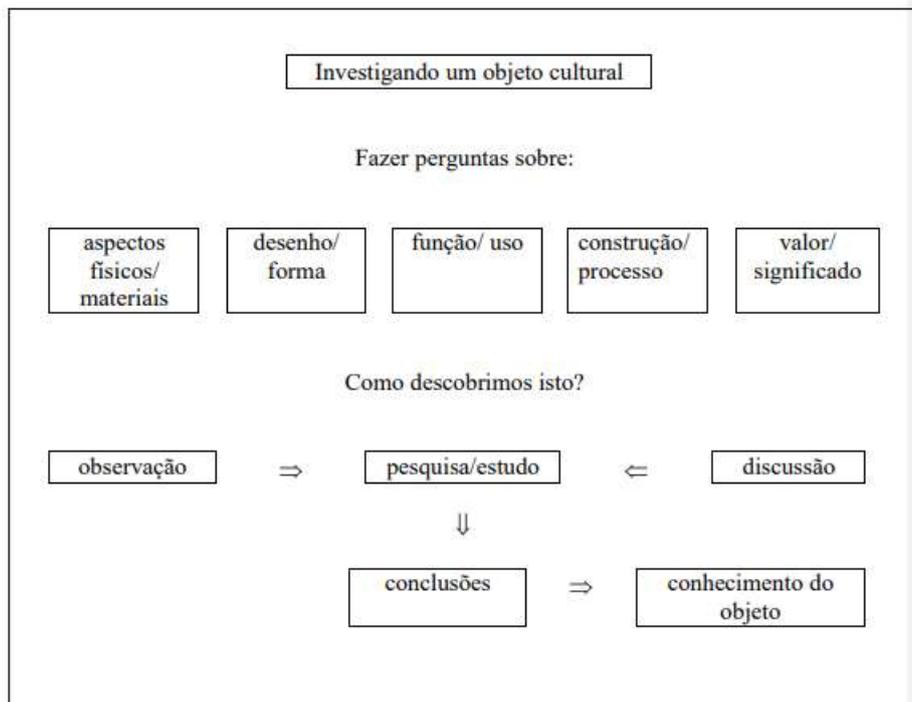
A **metodologia** da **Educação Patrimonial** pode levar os professores a utilizarem os objetos culturais na sala de aula ou nos próprios locais onde são encontrados, como peças “*chave*” no desenvolvimento dos currículos e não simplesmente como mera “*ilustração*” das aulas (HORTA *et al.*, 1999, pp. 7- 8).

Se é uma metodologia, podemos inferir que existe a proposta ou orientação de um processo de trabalho baseado em técnicas de investigação e trabalho para se chegar ao objetivo final de ensinar aos educandos além da sala de aula, utilizando-se de outros espaços para chegar ao seu objetivo. A seguir temos as orientações e dicas do manual no que tange às questões metodológicas e sua aplicação.

Figura 8 – Passo a passo da aplicação da metodologia da Educação Patrimonial – retirado do Guia Básico de Educação Patrimonial - 1999

APLICANDO A METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

A análise de um objeto ou fenômeno cultural pode ser feita através de uma série de perguntas e reflexões:



Fonte: Guia Básico da Educação Patrimonial, 1999, p. 8.

Podemos perceber que o guia propõe um passo a passo de como os educadores que optarem por utilizá-lo, podem fazê-lo em suas aulas de campo e/ou visitas em museus e bens pertencentes ao patrimônio cultural os professores podem organizar, com sugestões de como proceder, como criar um projeto de aula.

Figura 9 – Tabela das etapas metodológicas da Educação Patrimonial – retirada do Guia Básico de Educação Patrimonial - 1999

Uma vez definido o objeto/fenômeno/tema de estudo, a ação educativa se desenvolverá ao longo das seguintes **etapas metodológicas**:

| Etapas | Recursos/ Atividades | Objetivos |
|-----------------------|--|--|
| 1) <u>Observação</u> | exercícios de percepção visual/sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, medição, anotações, comparação, dedução, jogos de detetive ... | <ul style="list-style-type: none"> • identificação do objeto/ função/significado; • desenvolvimento da percepção visual e simbólica. |
| 2) <u>Registro</u> | desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas e plantas baixas ... | <ul style="list-style-type: none"> • fixação do conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica; • desenvolvimento da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional. |
| 3) <u>Exploração</u> | Análise do problema, levantamento de hipóteses, discussão, questionamento, avaliação, pesquisa em outras fontes como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, entrevistas. | <ul style="list-style-type: none"> • desenvolvimento das capacidades de análise e julgamento crítico, interpretação das evidências e significados. |
| 4) <u>Apropriação</u> | recriação, releitura, dramatização, interpretação em diferentes meios de expressão como pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, texto, filme, vídeo. | envolvimento afetivo , internalização, desenvolvimento da capacidade de auto-expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural. |

Fonte: Guia Básico da Educação Patrimonial, 1999, p. 9.

Na Figura 9 disposta acima podemos observar que o guia pontua as etapas das atividades, os recursos demandados em cada uma delas e quais os objetivos dessas etapas.

Na segunda parte do guia a autora propõe que o tema seja abordado de maneira interdisciplinar explicando que as técnicas propostas no guia podem ser utilizadas em conjunto por professores de diversas disciplinas e que uma

maneira de se apreender o conhecimento e aplicar as técnicas propostas se dá por meio de trabalhos de campo:

A CAMINHADA OU TRABALHO DE CAMPO. Uma caminhada pelo Centro Histórico é parte integral do processo de aprendizado sobre o seu significado e a sua conservação. Os alunos devem saber para que estão fazendo a visita, ter atividades específicas para ver, fazer e registrar, ou seja, um roteiro básico de observação preparado pelo professor, que ao mesmo tempo auxiliará e provocará discussões sobre a conservação e as mudanças ocorridas na área (HORTA *et al.*, 1999, p. 26).

Neste trecho os autores exemplificam uma atividade com o objetivo de observar e refletir sobre o espaço durante a caminhada, com ênfase ao fato de que é necessário deixar claro aos estudantes o que irão fazer e orientá-los para onde direcionar o olhar.

A seguir, na figura 10, apresento trechos do guia que sugerem tal atividade e orientações de como proceder e sugestões de técnicas a serem utilizadas para a pesquisa de campo.

Figura 10 – Orientações para atividades 1 retirado do Guia Básico de Educação Patrimonial - 1999

A CAMINHADA OU TRABALHO DE CAMPO
 Uma caminhada pelo Centro Histórico é parte integral do processo de aprendizado sobre o seu significado e a sua conservação.
 Os alunos devem saber para que estão fazendo a visita, ter atividades específicas para **ver, fazer e registrar**, ou seja, um **roteiro básico de observação** preparado pelo professor, que ao mesmo tempo auxiliará e provocará discussões sobre a conservação e as mudanças ocorridas na área.
 Sugestões de aspectos que podem ser observados pelos alunos:
 - Quais os edifícios que chamam mais a atenção e porque? Alguns deles estão nos mapas mentais feitos em sala de aula?
 - Quais são os edifícios mais antigos? Tem características comuns (estilo, materiais, tamanho, etc.)?
 - Identificar edifícios modernos com decoração imitando estilos mais antigos, janelas, portas, telhados, grades, postes e luminárias, letreiros etc.
 - Procurar mudanças feitas nos edifícios, janelas e portas substituídas que não combinam com ele, acréscimos de pavimentos, telhados novos. Estas observações podem levar à discussão de por que as pessoas fizeram estas modificações?
 - Observar detalhes nos edifícios que “dêem dicas” sobre os seus moradores. São ricos ou pobres? Jovens ou velhos? Que tipo de interesses tem? O que o nome dos escritórios ou lojas pode revelar?
 - Observar os materiais de construção: são locais ou vêm de fora? Naturais ou artificiais? Os usados em casas velhas são os mesmos que nas novas?
 - Observar nos edifícios sinais de conservação ou indícios de sua necessidade.
 - As ruas e as praças estão bem cuidadas, têm lixo?
 - Exercitar a percepção sensorial através de identificação de sons, cheiros, texturas, sensações em relação aos edifícios, às ruas e aos espaços públicos (praças, largos, etc).
 Durante a caminhada é importante dar tempo aos alunos para desenvolver suas observações e interesses próprios, assim como relatos e histórias sobre o lugar. Na volta à sala de aula deve-se promover a discussão e o relato da experiência para todos os alunos.

Fonte: Guia Básico da Educação Patrimonial, 1999, p. 26.

No caso acima é sugerido que o aluno vá a campo com algumas informações prévias e um roteiro acerca do que será observado. O aluno também é instigado a fazer uma análise macro, mas também micro, como observar detalhes dos prédios e identificação de possíveis estilos arquitetônicos já estudados em sala de aula. Nessas orientações propostas existe a preocupação com a interdisciplinaridade e integração de conhecimentos, seja em campo, seja posteriormente em sala de aula com análise crítica.

Figura 11 – Orientações para atividades 2 - retirado do Guia Básico de Educação Patrimonial - 1999

Outra atividade que poderá ser desenvolvida durante a CAMINHADA poderá ser um Jogo de Simulação:

Antes de iniciar a visita proponha um problema para seus alunos e coloque-os para que representem diferentes papéis da vida real, por exemplo: imaginem que a Prefeitura pretenda demolir algumas casas antigas como parte de um projeto de alargamento de várias ruas para melhoria do trânsito. Distribua os papéis entre os alunos: alguns serão empresários, outros técnicos de planejamento, especialistas em engenharia de transporte, moradores das casas, velhos e jovens, donas de casa, comerciantes locais, donos de companhia de ônibus, fiscais, arquitetos do patrimônio, membros de organizações ambientalista. Inicie a caminhada e peça aos alunos para ver o conjunto do Centro Histórico com os olhos e interesses de cada um dos personagens, que deverão fazer um relatório defendendo o seu ponto de vista. Alguns alunos poderão ser ainda jornalistas, repórteres de TV que darão cobertura a uma matéria sobre o Centro Histórico. Durante a caminhada os alunos poderão entrevistar os pedestres, os moradores, os comerciantes, os guardas etc., a respeito do tema. Ao final da caminhada o professor, junto com os alunos, definirá a forma final que esta atividade terá em sala de aula que poderá ser um relato escrito, um jornal, uma peça de teatro, um vídeo, uma exposição, etc. O importante é que o objetivo da CAMINHADA esteja claro e que os alunos saibam que as informações e idéias registradas serão usadas num trabalho em sala de aula.

Fonte: Guia Básico da Educação Patrimonial, 1999, p. 27.

No jogo de simulação o aluno é convidado a enxergar e vivenciar o espaço a partir de uma outra ótica para além da sua. Aqui existe a oportunidade de entender como se dão os diferentes processos de poder e atuação dos sujeitos sociais e quais são os resultados materiais dessas interações.

Figura 12 – Orientações para atividades 3 retirado do Guia Básico de Educação Patrimonial - 1999

PRODUÇÃO DE FOTOGRAFIAS/DISPOSITIVOS

A caminhada pode contemplar também a produção por parte dos alunos de uma série de fotografias ou *dispositivos*, que venham refletir as observações e experiências vivenciadas. Para isso os alunos deverão definir os temas que serão abordados, os pontos de vista das fotografias na realização e edição, assim como os comentários para ilustrar as imagens e sua apresentação, seja a montagem de uma exposição ou uma projeção de *dispositivos*. O desenvolvimento e escolha dos temas a tratar vai depender da idade dos alunos e do local escolhido, podendo incluir a identificação de edifícios importantes para a preservação, a adaptação de novos usos, as mudanças nas áreas do Centro Histórico, etc.

Fonte: Guia Básico da Educação Patrimonial, 1999, p. 27.

De acordo com a figura 12, o guia indica a possibilidade de produções para além de trabalhos textuais, o campo também pode ter resultados imagéticos, captados pelos alunos como produto de suas análises e reflexões.

Figura 13 – Orientações para atividades 4 retirado do Guia Básico de Educação Patrimonial - 1999

ROTEIRO PARA A IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DE EDIFÍCIOS/ MONUMENTOS HISTÓRICOS
O professor poderá propor a seus alunos que identifiquem durante a visita alguns edifícios importantes pelo seu valor histórico ou arquitetônico, ou edifícios que se apresentem em mau estado de conservação ou abandonados.
Uma *ficha*, como a sugerida a seguir, poderá ser reproduzida pelo professor e distribuída aos alunos para ser preenchida, como roteiro básico da investigação. Após a visita é possível desenvolver em sala de aula uma atividade de análise e avaliação da situação dos edifícios e do conjunto do Centro Histórico, situando-os na planta da cidade. Esta atividade poderá propiciar discussões e reflexões sobre o papel e o valor do Centro Histórico na vida da comunidade.

Fonte: Guia Básico da Educação Patrimonial, 1999, p. 29.

A figura 13 apresenta o roteiro e análise de monumentos históricos no qual existe a oportunidade de despertar nos alunos o interesse e a preocupação com a preservação do patrimônio histórico. Através de uma atividade mais específica de identificação dessa materialidade, sua localização espacial, estado de conservação, busca-se que o aluno perceba a importância dos centros históricos como história comum, que pertence a todos.

Figura 14 – Sugestão de ficha a ser utilizada em trabalho de campo retirado do Guia Básico de Educação Patrimonial - 1999

| IDENTIFICAÇÃO DO EDIFÍCIO | | | | | | | | | | | |
|---|---------------------------------------|---|------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|------------------------------------|
| Cidade..... | Estado..... | | | | | | | | | | |
| Rua..... | n°..... | Bairro..... | | | | | | | | | |
| Antigo <input type="checkbox"/> | Moderno <input type="checkbox"/> | | | | | | | | | | |
| Foi modificado?..... | | | Acréscimo <input type="checkbox"/> | | | | | | | | |
| N° pavimentos Sim <input type="checkbox"/> | No volume? <input type="checkbox"/> | S N <table border="1"><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td></tr></table> | | | | | | | | | Demolição <input type="checkbox"/> |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| Não <input type="checkbox"/> | Nas janelas? <input type="checkbox"/> | | | | | | | | | | |
| | Nas portas? <input type="checkbox"/> | | | | | | | | | | |
| | No telhado? <input type="checkbox"/> | | | | | | | | | | |
| Outras?(especifique)..... | | | | | | | | | | | |
| <u>Uso do Edifício</u> | | | | | | | | | | | |
| Residencial..... | <input type="checkbox"/> | Religioso..... | <input type="checkbox"/> | | | | | | | | |
| Comercial..... | <input type="checkbox"/> | Misto..... | <input type="checkbox"/> | | | | | | | | |
| Público..... | <input type="checkbox"/> | | | | | | | | | | |
| <u>Estado de conservação/ocupação</u> | | | | | | | | | | | |
| | Ocupado | Vago | Parcial/ocup. | | | | | | | | |
| Em ruínas | | | | | | | | | | | |
| Em mau estado | | | | | | | | | | | |
| Regular | | | | | | | | | | | |
| Bom | | | | | | | | | | | |
| Dados do edifício (através de informações colhidas durante a visita com moradores, vizinhos ou pedestres): | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| Diagnóstico do edifício (como ele se apresenta): | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| Importância do edifício para a comunidade: | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| O que pode ou deve ser feito? | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | |
| Observação: você pode pesquisar na Prefeitura ou em outros Escritórios do Patrimônio para descobrir se este edifício está protegido por alguma lei. | | | | | | | | | | | |
| <u>Dados do Pesquisador</u> | | | | | | | | | | | |
| Nome..... | | | | | | | | | | | |
| Idade..... | | | | | | | | | | | |
| Escola..... | | | | | | | | | | | |
| Série..... Grau..... | | | | | | | | | | | |

Fonte: Guia Básico da Educação Patrimonial, 1999, p. 29.

Acima, vemos a ficha de identificação de edifícios que tem como finalidade auxiliar o aluno em seus registros, dando orientações do que deve ser observado para posterior discussão. Ao sugerir a análise do estado de conservação, se “está vago ou não”, é proposto ao aluno identificar quais podem ser as finalidades dadas a esses edifícios. Se eles podem ser utilizados de outras maneiras ainda assim preservando seu valor cultural, são perguntas interessantes ao processo.

Na terceira e última parte, o guia apresenta mecanismos de elaboração de materiais didáticos que podem auxiliar na realização de trabalhos em Educação Patrimonial pelos professores, apresentando fichas e questionários para realizar a avaliação dos alunos, tendo como base as fichas de campo

utilizadas por aqueles que participaram do Seminário em Petrópolis. Por fim, o guia ainda sugere fontes de pesquisa e bens materiais tombados pelo IPHAN e pela UNESCO.

Figura 15 – Orientações de como elaborar material didático - retirado do Guia Básico de Educação Patrimonial - 1999

COMO ELABORAR O MATERIAL DE APOIO: AS FOLHAS DIDÁTICAS

Vários tipos de materiais podem ser elaborados como apoio ao conhecimento e exploração dos bens culturais, entre eles a **folha didática**, que tem como objetivo orientar os alunos nesse processo de descoberta.

Este material é um instrumento instigador da **percepção**, da **análise** e da **comparação** que permite ao aluno uma melhor **compreensão** do que está sendo observado. Na sua elaboração deverá ser levado em conta:

- definição dos objetivos do que se pretende explorar;
- linguagem adequada ao nível da faixa etária que se pretenda trabalhar;
- indagações objetivas de fácil compreensão;
- diagramação clara e agradável, com espaço suficiente para preenchimento.

(ver páginas ..., ..., ... e ... - Como explorar os objetos e monumentos.)

As folhas poderão ser confeccionadas tanto para dar suporte a um trabalho em um monumento, um sítio ou um centro histórico, como para acompanhar os alunos numa visita a um museu ou auxiliar e orientar numa expedição a um Parque Nacional.

Os professores, juntamente com os técnicos do patrimônio, poderão produzir as folhas didáticas ou qualquer outro tipo de material (jogos, quebra-cabeças, palavras cruzadas, etc), com recursos simples e de pouco custo e com desenhos ou fotografias que poderão ser reproduzidas em xerox. Este materiais podem servir de apoio às atividades durante a visita e à fixação do conhecimento adquirido, após a mesma, em sala de aula.

Fonte: Guia Básico da Educação Patrimonial, 1999, p. 46.

Diversos materiais podem ser confeccionados visando o apoio ao campo, sejam eles textos informativos, breves descrições de edifícios, sua história etc. A linguagem deve ser adequada, clara e objetiva, visando sempre uma melhor apreensão dos conteúdos pelos estudantes.

Figura 16 – Orientações de como avaliar a atividade - retirado do Guia Básico de Educação Patrimonial – 1999.

AVALIANDO A EXPERIÊNCIA

Em qualquer atividade de Educação Patrimonial, a **avaliação** da experiência pode trazer subsídios que possibilitem aos educadores enriquecer a **aplicação da metodologia** utilizada, verificando o nível de **envolvimento e compreensão** dos alunos com o tema explorado. Um método possível para se fazer esta avaliação é o uso de questionários, aplicados aos professores e alunos, a partir da experiência vivenciada. Um exemplo de avaliação pode ser demonstrada através do material elaborado pelo **Centro de Educação Patrimonial do Museu Imperial**, a partir da atividade realizada com base em uma exposição temporária; "*Carolina Josefa Leopoldina, Imperatriz do Brasil*". Os questionários preenchidos após a visita permitiram avaliar:

- **Aspectos relativos ao professor:** familiaridade com o museu, intenção, motivação da visita, nível de preparação em sala de aula, conhecimento prévio do tema, expectativa em relação à visita e aos resultados alcançados.
- **Aspectos relativos ao aluno:** motivação, dificuldades, adequação da atividade ao tempo disponível, nível de apreensão do tema.

O material de avaliação permitiu ainda verificar a qualidade do atendimento na percepção dos alunos e professores, as perspectivas de uso educacional, e receber comentários e sugestões.

Fonte: Guia Básico da Educação Patrimonial, 1999, p. 50.

A avaliação da experiência é importante para que haja melhorias para a realização de futuros trabalhos, está é a ideia da avaliação sugerida pelo documento. Ela pode ser abrangente incluindo melhorias de metodologias, de materiais e até mesmo de formação dos guias. É um espaço para críticas, sugestões e análise da compreensão do público-alvo da atividade.

O trabalho desenvolvido por Horta *et al.* (1983) e o Guia da Educação Patrimonial publicado posteriormente aparecem em todos os trabalhos acadêmicos consultados que se propõem a estudar a Educação Patrimonial, mas em sua grande maioria não há um aprofundamento sobre a técnica que é apresentada no Guia da Educação Patrimonial, ou mesmo questionamentos sobre o que é exatamente Educação Patrimonial, ou ainda, uma análise mais detalhada sobre o que o Guia nos apresenta.

Após ter contato com o guia podemos perceber que ele parte do princípio de que a Educação Patrimonial deve se basear no patrimônio protegido. Isso pode ser observado no excerto abaixo:

REFERÊNCIAS PARA O PROFESSOR: O PATRIMÔNIO A CONHECER Entre os bens tombados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN, alguns foram declarados pela UNESCO como Patrimônio da Humanidade:

- O Centro Histórico de Olinda - PE
- O Centro Histórico de Ouro Preto - MG
- O Centro Histórico de Salvador - BA
- Os remanescentes das Missões Jesuíticas de São Miguel - RS
- O plano-piloto de Brasília - DF
- O Centro Histórico de São Luiz - MA
- Parque Nacional de Iguaçu – PR (HORTA *et al.*, 1999, p. 52).

Sabemos que um trabalho está imerso na cultura de sua época e mesmo o guia sendo uma fonte, ponto de partida e referência para diversos trabalhos é preciso que ter um olhar crítico quanto à sua utilização. O guia apresenta-se como material preparado para educadores formais e cria ideias de patrimônios com procedimentos que os seus autores julgam importantes para a identificação e construção de sentidos sobre o que é um patrimônio.

O patrimônio é apresentado como algo dado, mas ao mesmo tempo, faz um trabalho de prospecção histórica, enquadrando o aluno ao espaço que está sendo estudado. Utilizado em sua totalidade e de forma crítica é uma ferramenta poderosa para o despertar da análise histórica da realidade por parte dos alunos. Instigados a observar, analisar, pensar sob diferentes óticas o material e imaterial o estudante tem a oportunidade de levantar questionamentos sobre o patrimônio.

2.4. Desdobramentos do Guia – o programa “Mais Educação”

Como foi previamente apresentado, a construção do imaginário e ideário sobre patrimônio, o que é relevante para a nossa sociedade e o que deve ser preservado e divulgado sempre esteve ligado à educação, ao longo dos governos e dos anos. Para propagar a imagem de nação que os governantes queriam que a população construísse em seu imaginário pela educação (formal ou não), o patrimônio sempre ocupou um espaço como propaganda de Estado desde a primeira república como se pode ver abaixo:

Não havia consenso ou homogeneidade sobre o que deveria ser o Brasil e o povo brasileiro, nem havia ainda uma hegemonia de uma das concepções, por isso as elites intelectuais e os militares que participaram dos acontecimentos da Proclamação se mobilizaram para um intenso debate sobre a construção de novos mitos, revisão da história nacional e também da reestruturação e ampliação do sistema público educacional e sua reforma curricular (Carvalho, 2014, p. 79).

A ideia de construção dos “novos mitos” também diz respeito à condução de uma educação que visa criar patrimônios ideológicos e imaginários, que de formas diferentes, por diferentes tempos, mostram variados documentos neste processo de modelagem de representações sobre o Brasil.

Governos ditatoriais ou não se marcam por propostas de instituição de forma de ver o país e de propagandear planos de melhorias, sejam das estruturas, do povo, das cidades etc. A propaganda política também se caracteriza como um patrimônio histórico pela sua associação com os processos educativos. Segundo Capelato (2007):

As imagens e os símbolos eram difundidos nas escolas com o objetivo de formar a consciência do pequeno cidadão. Nas representações do Estado Novo, a ênfase no novo era constante: o novo regime prometia criar o homem novo, a sociedade nova e o país novo. O contraste entre o antes e o depois era marcante: o antes era representado pela negatividade total e o depois (Estado Novo) era a expressão do bem e do bom (CAPELATO, 2007, p.123).

Documentos normativos marcam esses desdobramentos do modelo de aplicação da Educação Patrimonial como técnica e a interação entre educação e patrimônio nas escolas. Um desdobramento do Guia se deu tendo como base a aplicação do programa Mais Educação do MEC que tem como foco a introdução e discussão de temas transversais em escolas de tempo integral. De acordo com o conteúdo do site do Ministério:

O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico;

educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. As atividades tiveram início em 2008 (MEC, 2022, s.p.).

Ou seja, a Educação Patrimonial pode ser inserida dentro do programa Mais Educação, pois se encaixa dentro dos macrocampos, tais como “educação ambiental”, “esporte” etc. vistos como temas transversais em que se aplicam os projetos de Educação Patrimonial, dentro de uma política de educação em tempo integral.

Como já foi apontado em nossa introdução, o tema Educação Patrimonial está inserido dentro dos temas transversais contidos nos PCNs que entre seus objetivos prevê que os estudantes sejam capazes de “conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro” (MEC, 1996, p. 7).

O PCN referente ao ensino de História para o terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental descreve que também é preciso:

Debater a questão do patrimônio histórico pode remeter às preocupações do mundo de hoje de preservar não só as construções e os objetos antigos, mas também a natureza e as relações dos homens com tudo isso. Pode remeter também para debates sobre as fontes de pesquisa dos estudiosos e para as fontes de informação que sustentam a produção do conhecimento sobre o passado (MEC, 1998, p. 90).

O documento marca que os processos de ensino não devem apenas condicionar pessoas a pensar em preservação de artefatos antigos, mas a natureza da relação “dos homens” com esses mesmos artefatos. Para que se pudesse haver um embasamento teórico e metodológico para essa aplicação, o IPHAN juntamente com o MEC desenvolveu materiais de apoio para utilização nas escolas que pretendessem realizar estudos de Educação Patrimonial dentro de seus temas transversais. O material disponibilizado pelo IPHAN é composto por três volumes, sendo eles: Fascículo 1, no qual a proposta do programa é explicada; o Manual de Aplicação que contém orientações para elaboração de inventários do patrimônio cultural que dever ser utilizado juntamente com as o terceiro volume no qual encontramos as Fichas de Inventário (que é composto por fichas para serem preenchidas durante a realização de inventários do

patrimônio cultural realizado pelos estudantes).⁴⁵ O material foi criado para ser trabalhado em conjunto, onde trabalhados juntos formam o conjunto total das atividades para a realização das aulas de Educação Patrimonial propostas no programa Mais Educação. Esse material utiliza a proposta de mapeamento das referências culturais encontradas no Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC) como base para realizar a classificação e catalogação de bens culturais importantes para cada comunidade escolar e seu entorno, propondo um diálogo entre as partes e ao mesmo tempo pondo em prática técnicas de pesquisa:

A partir do conceito de espaço educativo, com a aplicação de uma metodologia que considera os diferentes contextos culturais do Brasil, pensou-se em uma proposta que possibilite o mapeamento inicial das referências culturais e potencialidades educativas imersas na realidade escolar – um inventário pedagógico do patrimônio cultural local. Esse inventário traz um conjunto de fichas para organizar e reunir informações, a partir do olhar dos estudantes. As categorias utilizadas para classificar os diversos bens culturais – lugares, objetos, celebrações, formas de expressão e saberes – baseiam-se nas que o Iphan adota em seus trabalhos de identificação e reconhecimento do Patrimônio Cultural Brasileiro (IPHAN, 2014, p. 33).

Observa-se que o processo de inventariar e catalogar os bens patrimoniais fala de espaços e coisas. Mas também tem como inspiração o Decreto 3.551/2000 que institui o patrimônio imaterial e os procedimentos para sua investigação como um bem que pode ser patrimonializado. Trata-se de um modo de se pesquisar os possíveis bens imateriais que são importantes para a comunidade.

Há um conjunto de procedimentos para que sejam registradas e catalogadas nessas fichas as entrevistas, a identificação do patrimônio estudado por meio de pesquisa sobre o bem, sua localização (onde ocorre), fotografias, descrição, roteiro de entrevistas, entrevistas, história e significados. Como dito anteriormente, o inventário é composto por conjunto de fichas para que os estudantes organizarem as informações sobre o patrimônio cultural a ser pesquisado. Todo o fascículo é estruturado em forma de fichas para serem

⁴⁵ Os links para os materiais de apoio do MEC e do IPHAN podem ser encontrados no site: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/581/>.

preenchidas durante as etapas do trabalho que é orientado pelo Manual de Aplicação. Abaixo, na figura 17, podemos observar a orientação que encontramos no manual quando explica a estrutura do inventário.

Figura 17 – Estrutura das fichas do inventário

Fichas do inventário

O inventário é composto por:

Ficha do Projeto
Ficha do Território

Fichas das categorias:

-  Lugares
-  Objetos
-  Celebrações
-  Forma de Expressão
-  Saberes

Ficha de Fontes Pesquisadas
Ficha de Roteiro de Entrevista
Ficha de Relatório de Imagens



Fonte: Mais Educação, IPHAN, 2013.

Conforme amostra do material disponibilizado pelo IPHAN podemos verificar que as categorias de classificação são as mesmas dos livros de registro referentes aos bens considerados patrimônios imateriais pela instituição. O que podemos observar na figura a seguir:

Figura 18 - Ficha de classificação das categorias a serem pesquisadas

Fichas das categorias do patrimônio cultural utilizadas no Projeto:

-  Lugares: ____
 -  Objetos: ____
 -  Celebrações: ____
 -  Formas de Expressão: ____
 -  Saberes: ____
- Total de Fichas produzidas: ____**

Documentação Produzida:

- Nº de fotografias: ____
- Horas de gravação de vídeo: ____
- Horas de gravação de som: ____
- Nº de desenhos: ____
- Nº de transcrições de entrevistas: ____
- Nº de cadernos de campo: ____

Observações:

Fonte: Mais Educação, IPHAN, 2013.

No material contido no Manual de Aplicação do Programa Mais Educação também há orientações sobre quais materiais e documentos podem ser utilizados como fonte na pesquisa.

Figura 19 - Ficha para anotação sobre fontes pesquisadas e quais podem ser essas fontes

Fontes Pesquisadas

Ao longo do inventário, vários documentos fornecerão informações. Eles podem ser **livros, papéis antigos, imagens, fotografias, mapas, vídeos, textos, jornais, revistas, sítios na internet, relatos orais, entre outros**. Pesquise em bibliotecas, centros culturais, arquivos, museus etc. Junto às pessoas do seu território, pesquise músicas, diários, objetos, desenhos, mapas, relatos e outros materiais sobre os bens culturais.

Fonte:

Onde está (a biblioteca, a casa da pessoa, sítio da internet, o museu, a escola, a prefeitura, o arquivo público, etc):

| | |
|--|--|
| | |
| | |

Fonte: Mais Educação, IPHAN, 2013.

Uma das diferenças entre o Guia da Educação Patrimonial de 1999 e o material produzido para o Mais Educação é essa aproximação com o Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC)⁴⁶ que utiliza de relatos orais como fonte a ser considerada e, além disso, estabelece a relação das pessoas com o bem cultural que está sendo analisado.

A seguir podemos observar que se trata de orientações para um questionário semiestruturado, com fins de realização de entrevistas relacionadas a possíveis bens tidos como patrimônio imaterial, incluindo perguntas sobre a materialidade que pode ser resultado das práticas que estão sendo pesquisadas.

⁴⁶ O INRC é o instrumento utilizado para implementação da política de identificação do patrimônio cultural imaterial e será tratado com maior profundidade no capítulo 3.

Figura 20 - Orientações para realização das entrevistas

Relação do entrevistado com o bem cultural pesquisado



Lembre-se de trazer à tona questões importantes como: a idade com a qual a pessoa conheceu/ ou passou a frequentar/utilizar/produzir o bem cultural; como era o bem cultural na época em que ela o conheceu; quais foram as transformações que o bem cultural teve ao longo dos anos.

Informações específicas sobre o bem cultural

- Qual a atividade desempenha em relação bem cultural?
- Com que idade e com quem a aprendeu?
- Da sua atividade resultam que tipos de serviços ou produtos? Para quem e para que servem?
- Como realiza a sua atividade? Quais as etapas necessárias?
- A sua atividade foi sempre realizada da mesma maneira?
- Houve mudanças ao longo do tempo? Se houve, quais foram?
- Quando e porque ocorreram?
- Em sua opinião, essas alterações foram positivas ou negativas? Por quê?
- Realiza a sua atividade individualmente ou em conjunto com outras pessoas?
- Que tarefas são específicas de uns e de outros?
- Qual a importância que esta atividade tem na sua vida, na da sua família e na da sua comunidade?
- Além de você, outras pessoas da sua comunidade detêm os mesmos conhecimentos e/ou desempenham a mesma atividade? Quem?
- Na sua opinião, a continuidade da sua atividade e dos saberes tradicionais com que ela é realizada dependem do que?
- Que outras informações deseja acrescentar sobre a sua atividade?



As perguntas apresentadas aqui vão ajudar no preenchimento das fichas. Não preciso seguir-las como um questionário, deixe a conversa fluir! Ao longo da conversa, certamente vão surgir outros assuntos, que você deve incluir na ficha.

Fonte: Mais Educação, IPHAN, 2013.

Ainda, segundo o próprio IPHAN, essa parceria entre o Instituto e o Ministério da Educação iniciou-se em 2011 durante o II Encontro Nacional de Educação Patrimonial.

A parceria entre IPHAN e MEC foi iniciada em 2011, quando a Educação Patrimonial passou a integrar o macrocampo Cultura e Artes, na ocasião do II Encontro Nacional de Educação

Patrimonial – II ENEP⁴⁷, realizado em Ouro Preto (MG), em julho de 2011. Coube ao IPHAN propor uma atividade específica de Educação Patrimonial, articulando os princípios do Programa Mais Educação com as diretrizes da política de Educação Patrimonial (IPHAN, 2014, p. 33.).

Valendo-se das mesmas premissas de manual e técnicas para compreensão sobre o que é patrimônio cultural, o material criado pelo IPHAN e utilizado nas escolas, assim como o Guia anteriormente mencionado, faz uso de um manual de aplicação e fichas catalográficas para cadastro e identificação do que se entende por patrimônio além de propostas de atividades para identificação das referências culturais e dos patrimônios culturais relevantes para cada comunidade escolar e seu entorno, com a intenção de realizar trabalho semelhante ao que ocorre quando da realização do levantamento que é feito durante os INRC pelo IPHAN, criando uma experiência aos alunos de reconhecimento dos bens culturais assim como experiência de processos de pesquisa.

2.5. Políticas Públicas do Patrimônio, o processo de construção do novo entendimento de patrimônio e o desenvolvimento do conceito de Educação Patrimonial no final do século XX

No capítulo anterior apresentamos legislações e normas que foram construindo, alterando ou preservando ideias sobre o patrimônio no Brasil desde o início do século XX até início dos anos 2000. Aqui, discute-se o período entre 1964 e 2016 com mais profundidade, pensando nos movimentos ligados à preservação do patrimônio e à identidade nacional como maneira de se construir uma imagem positiva do país no exterior. Trata-se de uma ideia que perpassa a ditadura militar e o período anterior ao Seminário que aconteceu em Petrópolis.

⁴⁷ II Encontro Nacional De Educação Patrimonial: estratégias para a construção e implementação de uma política nacional. 17 a 21 de julho de 2011, UFOP (Universidade Federal de Ouro Preto). No que diz respeito aos I e II Encontro de Educação Patrimonial, foram realizados nos anos de 2005 e 2011, e deram origem as Casas do Patrimônio, uma discussão mais ampla sobre o tema será realizada no Capítulo 3.

Este momento abarca a promulgação da Constituição da República de 1988, a publicação do Guia de Educação Patrimonial, o processo de reabertura democrática, a promulgação de leis de preservação e registro de patrimônio imaterial e a consolidação da ideia de Educação Patrimonial com a Portaria 137/2016 do IPHAN que estabelece as diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do Iphan e das Casas do Patrimônio.⁴⁸

Fredman *et al.* (2019) fala de como o Estado brasileiro passa a ver importância em apresentar o seu rol de edificações como um elemento importante para abrir uma conversação de bom visual do país no exterior:

Acrescentemos que desde o final da Segunda Guerra havia nos países capitalistas europeus a percepção do turismo como o setor econômico que forneceria os meios para a restauração de bens culturais. Na América Latina nos anos 1960, tal diretriz, entendida pelos endividados Estados nacionais como uma maneira de reduzir a dependência financeira às agências internacionais, foi também resultado do Encontro em Quito. Ou seja, a comparação das duas Cartas permite verificar que esta última teve maior impacto na definição da política pública relativa ao patrimônio estabelecida pelo governo brasileiro pós-golpe de 1964. No lugar do tratamento nacionalista de construção de um país moderno durante a gestão Vargas, na ditadura militar as edificações históricas assumiram o papel de alicerces para a superação do atraso econômico e social (FREDMAN *et al.*, 2019, p. 623).

Com o golpe militar de 1964 uma das ações na tentativa de melhorar a imagem do Brasil no exterior e assim aumentar as possibilidades de se contrair empréstimos internacionais foi instituir planos de ação, dentre eles três se destacam pelo impacto que tiveram nas políticas de preservação do patrimônio juntamente com as políticas de fomento ao turismo: o Plano de Ação Econômica do Governo (PAEG), o Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social e pelo Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED).

⁴⁸ Falaremos com maiores detalhes sobre Casas do Patrimônio no capítulo 3, contudo, segundo o IPHAN “As Casas do Patrimônio constituem-se de um projeto pedagógico, com ações de Educação Patrimonial e de capacitação que visam fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural” (IPHAN, s.d, s.p.). <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/502/>.

Esses planos culturais e econômicos se utilizaram dos ideais propostos pelas Cartas Patrimoniais de Veneza (1964)⁴⁹ e de Quito (1967).⁵⁰ Assim como em outros países da América Latina, a Carta de Quito teve grande impacto na economia nacional:

No Plano Decenal (1967-1976), o tema da preservação do patrimônio histórico foi incluído na “área cultural”, para a qual a proposta de “revolução pela educação” era condição *sine qua non*. Quanto ao PED (1968-1970), caracterizava-se pela expectativa de redução dos efeitos negativos da urbanização (FREDMAN *et al.*, 2019, p. 623).

Os planos acima citados deram origem a algumas ações que geraram impactos na área do patrimônio e foram implementadas no país. Uma foi a Política e Sistema Nacional do Turismo (instituídos pelo Decreto nº 60.224, de 16 de fevereiro de 1967), que foi responsável por desenvolverem o Plano Nacional do Turismo, composto pela Empresa Brasileira de Turismo (Embratur)⁵¹, pelo Conselho Nacional de Turismo e pelo Ministério das Relações Exteriores. Cabe assinalar que o Decreto nº 60.224 previa em seus objetivos:

Art. 2º Os órgãos do Sistema Nacional de Turismo, observada a respectiva área de competência, orientar-se-ão segundo os seguintes objetivos:

- a) coordenar a ação de todos os organismos que tratam de turismo, com vistas à conscientização do turismo brasileiro, e, conseqüentemente, ao estímulo da formação das correntes turísticas internas e externas;
- b) fornecer informações precisas sobre as condições turísticas nacionais (BRASIL, 1967, s.p.).

⁴⁹ No ano de 1964 ocorreu em Veneza o II Congresso Internacional de Arquitetos e Técnicos dos Monumentos Históricos e o Conselho Internacional de Monumentos e Sítios (ICOMOS) elaborou a Carta de Veneza, que previu pela primeira vez a preservação não somente dos imóveis considerados patrimônios culturais, mas também a preservação de seu entorno com a intenção de se preservar todo um conjunto não somente arquitetônico, mas paisagístico, com a intenção de preservação dos aspectos artísticos, mas todo um conjunto relacionados à iluminação, ventilação e saneamento.

⁵⁰ Nas Normas de Quito (1967), o cerne das preocupações deixa de ser os sentidos e definições do patrimônio cultural ou questões técnicas de preservação. A carta patrimonial centra-se na utilização do patrimônio monumental como instrumento de desenvolvimento econômico, que, no documento, é sinônimo de fomento ao turismo. Essa é a única vinculação feita ao longo de todo o texto, inclusive por meio da citação ao bem-sucedido caso europeu (KÖHLER, 2019, p. 148).

⁵¹ o Decreto-Lei nº 55/66 criou o Conselho Nacional de Turismo (CNTur) e a Empresa Brasileira de Turismo (Embratur) e definiu os parâmetros para a Política Nacional de Turismo.

Naquele momento, dentre as incumbências da diretoria da Embratur estava contido o processo de conscientização do povo sobre o fazer turístico e “promover junto à Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional o tombamento dos bens móveis e imóveis, e dos bens a estes equiparados, tais como monumentos naturais, sítios e paisagens, cuja proteção e conservação seja considerada de interesse turístico” (BRASIL, 1967, s.p.):

À época, a importância dada ao patrimônio decorria do entendimento, já consolidado, de seu valor como mercadoria de consumo com enorme potencial e como recurso ideológico. De acordo com esse juízo, os bens culturais como ancoras para a oferta turística das cidades produziam renda para a região e para o país. Tal vinculação foi também incentivada pelo Conselho Federal de Cultura (CFC)⁵² (FREDMAN *et al.*, 2019, p. 624).

De acordo com o artigo 2 do Decreto-Lei nº 74 de 21 de novembro de 1966, competia ao Conselho Federal de Cultura⁵³:

- a) formular a política cultural nacional;
- b) articular-se com os órgãos federais, estaduais e municipais, bem como as Universidades e instituições culturais, de modo a assegurar a coordenação e a execução dos programas culturais;
- c) decidir sobre o reconhecimento das instituições culturais, mediante a aprovação de seus estatutos;
- d) promover a defesa e conservação do patrimônio histórico e artístico nacional;
- e) conceder auxílios e subvenções às instituições culturais oficiais e particulares de utilidade pública, tendo em vista a conservação de seu patrimônio artístico e a execução de projetos específicos para a difusão da cultura científica, literária e artística;
- f) promover campanhas nacionais que visem ao desenvolvimento cultural e artístico;
- [...]
- k) estimular a criação de Conselhos Estaduais de Cultura e propor convênios com esses órgãos, visando ao levantamento das necessidades regionais e locais, nos diferentes ramos

⁵² O Conselho Federal de Cultura (CFC) foi criado através do Decreto-Lei nº 74, de 21 de novembro de 1966. O CFC permaneceu em funcionamento por 24 anos até a dissolução durante o primeiro ano do governo Collor. Estava dividido em quatro câmaras: artes, letras, ciências humanas, patrimônio histórico e artístico nacional, possuindo também uma comissão de legislação e normas que funcionava como uma quinta câmara.

⁵³ Retomando o capítulo 1, O CFC foi, juntamente com o MEC, um dos responsáveis pelo I Encontro de Governadores para Preservação do Patrimônio Histórico, Artístico, Arqueológico e Natural do Brasil, ocorrido em abril de 1970 que deu origem ao Compromisso de Brasília, e teve continuidade no ano seguinte com o segundo Encontro de Governadores, que deu origem ao Compromisso de Salvador (1971).

profissionais, e ao desenvolvimento e integração da cultura no País;

[...]

t) promover, articulando-se com os Conselhos Estaduais de Cultura, exposições, espetáculos, conferências e debates, projeções cinematográficas e toda qualquer outra atividade, dando, também, especial atenção o meio de proporcionar melhor conhecimento cultural das diversas regiões brasileiras (BRASIL, 1967, s.p.).

Pensando os documentos até agora explorados, a ideia de juntar patrimônio ao turismo e à educação consistia em se realizar um trabalho de educação para o patrimônio com a intenção de exploração comercial de regiões com potenciais turísticos, para que houvesse um consenso do que se gostaria de apresentar como cultura nacional exportável e demonstrável como imagem internacional de civilidade.

Foi nesse cenário em que o Brasil pretendia melhorar sua imagem internacional que o Plano Integrado de Reconstrução das Cidades Históricas (PCH)⁵⁴ que foi elaborado com base no discurso da preservação e integração dos bens e patrimônios de regiões do interior do Nordeste, mas seu foco foi no turismo e na criação da ideia de valorização do ambiente nacional. De acordo com Chuva e Lavinhas (2016) o PCH juntamente com Plano de Ação Cultural⁵⁵ eram responsáveis pela promoção do produto nacional no exterior. Portanto,

O objetivo do PCH estava na defesa dos monumentos considerados referenciais dos chamados ciclos da cana-de-açúcar, do couro e do algodão na região nordestina. E o estoque patrimonial de seus museus abertos – isto é, das cidades históricas –, ao desempenharem a função de ativo financeiro, produziram renda por meio do turismo. Podemos afirmar que a iniciativa privada como protagonista no desenvolvimento do turismo participou da definição da política relativa aos monumentos históricos, ainda que no desenho institucional do PCH estivesse previsto o trabalho conjunto de órgãos públicos em um “sistema nacional”. Nesse sistema, o papel do Iphan,

⁵⁴ Segue a lista de obras implementadas nos anos 1970 pelo PCH: Largo do Pelourinho (Salvador, BA), Forte dos Reis Magos (Natal, RN), sobrados em São Luís (MA), teatros José de Alencar (Fortaleza, CE) e Quatro de Setembro (Teresina, PI) e a transformação de antigos presídios em Recife (PE), Natal (RN) e Fortaleza (CE) em Casas de Cultura para incentivar o artesanato local.

⁵⁵ O Programa de Ação Cultural (1973-1974) procurava “sensibilizar a opinião pública brasileira através da promoção de medidas de proteção e valorização do patrimônio histórico, artístico, arqueológico e natural do país” (*Correio da Manhã*, 10 de agosto de 1973, p. 2).

reestruturado e modernizado, seria o de aprovar e acompanhar os trabalhos de restauração (FRIDMAN *et al.*, 2019, p. 625).

Aqui, vemos os destaques aos processos de confecção de produtos como algo que deve ser notado como importante e que deve ser valorizado para o apontamento do turismo. Além disso, o autor deixa claro que há a participação imediatamente privada no processo, o que aponta para as interferências dos órgãos privados em relação ao que deve ser ou não um patrimônio.

De acordo com as diversas políticas ligadas ao patrimônio e sua relação com a educação que já foram apresentadas no capítulo anterior, o que vemos aqui é a produção do significado de Educação Patrimonial também com interesses econômicos, voltados à indústria cultural e ao mundo privado.

Ocorreu em 1998 a Conferência da Unesco sobre Cultura e Desenvolvimento em Estocolmo, dele resultou a Declaração de Estocolmo.⁵⁶ O evento nos mostra que juntamente com a preocupação com o patrimônio havia a preocupação em aliar a preservação com o desenvolvimento e com envolvimento do setor privado, não é por acaso que

Para além da importância das convenções específicas ou da legislação específica relacionadas com o património cultural e com a sua preservação, o ICOMOS afirma que o direito ao património cultural é uma parte integrante dos direitos do homem, considerando a natureza insubstituível do legado tangível e intangível que ele constitui, e que está ameaçado num mundo que está em constante transformação. Este direito acarreta deveres e responsabilidades para os indivíduos e para as comunidades, assim como para as instituições e para os estados. Proteger-se este direito, atualmente, é preservarem-se os direitos das futuras gerações. O direito de se ter o testemunho autêntico do património cultural respeitado como uma expressão da nossa identidade cultural, dentro da família humana; O direito de se compreender o nosso património melhor do que o dos outros; O direito de usarmos inteligente e apropriadamente o nosso património; O direito de participarmos nas decisões que afetam o património e os valores culturais que ele incorpora; O direito de formarmos associações para a proteção e para a promoção do património cultural;

[...]

Estes direitos implicam a necessidade de se reconhecer, apreciar e manter o património, e de se melhorar e respeitar um

⁵⁶ DECLARAÇÃO DE ESTOCOLMO (1998) (Declaração do ICOMOS assinalando o 50.º aniversário da Declaração Universal dos Direitos do Homem). http://www.patrimonio-santarem.pt/imagens/3/declaracao_de_estocolmo.pdf

enquadramento para a ação. Eles podem assumir estratégias de desenvolvimento apropriadas e uma aliança equitativa entre a sociedade, o setor privado e os indivíduos para se harmonizarem os interesses que afetam o patrimônio cultural, e para se reconciliar a sua preservação com o desenvolvimento (UNESCO, 1998, s.p.)

Neste documento aparecem dois elementos interessantes. O primeiro é a abertura da ideia de que qualquer pessoa tem o direito de participar de decisões que incorporem valores para o apontamento de patrimônios. O outro, é a incorporação do mundo privado como interessado nestes apontamentos e na preservação de patrimônios.

No final da década de 1990, durante o segundo mandato de FHC, foi criado o Plano Plurianual (2000-2003) baseado em seu programa Avança Brasil, que se constituía num conjunto de ações e medidas (entre elas um programa de privatizações) que tinham como objetivo o crescimento econômico, geração de empregos, combate à fome à pobreza, melhor distribuição de renda, consolidação da democracia, a promoção dos Direitos Humanos para assegurar a estabilidade política e o desenvolvimento sustentável.

Nesse contexto surgiu o Programa Monumenta, que fazia parte de uma política de preservação desenvolvimentista dentro de um governo neoliberal. De acordo com Cardoso (1998, p.122), quando explica seu plano de governo, sobre o Avança Brasil, o político diz que: “aqui entram tanto a revitalização de áreas centrais e as tendências a dar ênfase ao desenho urbano, como, em sentido amplo, a humanização das cidades e das periferias das grandes metrópoles”. De acordo do Fridman (2019) “É nessa direção que o Plano sugeriu estender o Programa Monumenta a todos os núcleos históricos do país, atrelando a preservação dos bens edificados e imateriais ao turismo cultural, de caráter econômico, e introduzindo alterações na legislação urbanística”.

De acordo com IPHAN:

O Monumenta é um programa estratégico do Ministério da Cultura. Seu conceito é inovador e procura conjugar recuperação e preservação do patrimônio histórico com desenvolvimento econômico e social. Ele atua em cidades históricas protegidas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Sua proposta é de agir de forma integrada em cada um desses locais, promovendo obras de

restauração e recuperação dos bens tombados e edificações localizadas nas áreas de projeto. Além de atividades de capacitação de mão-de-obra especializada em restauro, formação de agentes locais de cultura e turismo, promoção de atividades econômicas e programas educativos. O Monumenta, que conta com financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID e o apoio da Unesco, procura garantir condições de sustentabilidade do Patrimônio. Objetivo a ser alcançado com a geração de recursos para o equilíbrio financeiro das atividades desenvolvidas e que mantenham conservados os imóveis da área do projeto. Com isto, facilita a manutenção das características originais dos bens, sem que sejam necessários futuros aportes de recursos públicos. Uma das estratégias para atingir essa meta é estabelecer novos usos para os imóveis e monumentos recuperados (IPHAN, 2005, s.p.).

Durante o governo de FHC havia uma declarada política de privatizações apontada em seu plano de governo. No Avança Brasil havia uma interferência do setor privado e a ideia de novos patrimônios sendo desenhados para satisfazer as demandas do turismo internacional. No governo FHC havia uma preocupação em se atrair o turista internacional. Além disso, se percebe que a ideia de patrimônio aqui está associada à manutenção de um ecossistema de geração de renda local, tendo em vista a possibilidade de apontamentos daqueles bens que a comunidade julga válidos de serem apresentados como tal.

Scifoni (2003) faz um contraponto sobre isso. Na citação anterior observamos o caso do Programa Monumenta, no qual observamos a proposta da inclusão de comunidades locais ao movimento patrimonial, a inserção desses grupos nos programas de preservação e restauração que preveem formação de mão-de-obra qualificada e para aproveitar o conhecimento local para o turismo. Mas, nem sempre é isso o que acontece e, mesmo quando acontece, o movimento pode ser desigual:

valorização do patrimônio se dá no mundo sob um combate desigual onde uma forte tendência se confirma: a de transformar o patrimônio num produto econômico, consumível por plateias cada vez maiores. As consequências destas práticas resumem se, muitas vezes, em exclusão da população local, uma vez que é necessário fornecer ao produto, tanto uma embalagem, como um conteúdo apropriado para a venda (SCIFONI, 2003, p. 77).

Ainda sobre o programa Monumenta, quando retomamos ao momento histórico em que foram implantados o PCH e o programa Monumenta, percebemos que poucos anos após a declaração acima ser publicada, em 2009 o IPHAN, já durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, afirma que o programa Monumenta se tratou realmente de uma retomada do que foi PCH:

ao longo destes mais de 70 anos, o IPHAN realizou, articulou e promoveu inúmeras ações... Entre elas, cabe destacar o Programa de Cidades Históricas... Desenvolvido entre 1973 e 1983, buscava integrar a riqueza patrimonial às políticas de desenvolvimento econômico e regional, com ênfase no turismo. A profunda crise financeira que se abateu sobre o país na década de 1980, impediu a continuidade do programa, que só foi retomado em 1999 com a implantação do Programa Monumenta (PAC⁵⁷/IPHAN, 2009, p. 5).

Havia a preocupação com a imagem internacional do país no período do governo de Fernando Henrique Cardoso. Mas, também havia o interesse de articulação de setores públicos e privados para a dinamização dos projetos de desenvolvimento econômico com a articulação de ideias de patrimônio que fossem rearticuladas a novas formas de consumo e uso das cidades e sítios históricos. Foram enviados para a Unesco um grande número de inscrições a Patrimônio Mundial.

De acordo com Bonduki (2012) o projeto teve duas estratégias dicotômicas na tentativa de valorização dos centros históricos para aumento do potencial turístico e a valorização das identidades da comunidade local e seus usos do patrimônio:

A análise realizada evidenciou que o Monumenta oscilou entre duas estratégias de preservação. A primeira visou preparar os núcleos históricos, em particular os perímetros protegidos, para o desempenho de atividades voltadas para o turismo e para as classes de renda média e alta. A qualificação do espaço público, a restauração dos monumentos e a criação ou apoio a atividades

⁵⁷ O Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), iniciado em 2007, é uma iniciativa do Governo Federal coordenada pelo Ministério do Planejamento que promoveu a retomada do planejamento e execução de grandes obras de infraestrutura social, urbana, logística e energética do Brasil. Em 2013, de forma até então inédita na história das políticas de preservação, o Ministério do Planejamento autorizou a criação de uma linha destinada exclusivamente aos sítios históricos urbanos protegidos pelo Iphan, dando origem ao PAC Cidades Históricas. (fonte: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/235>).

que atraem visitantes, turistas ou pessoas de maior poder aquisitivo da própria cidade geram uma valorização imobiliária e uma receita que, em tese, seria suficiente para garantir, via mercado, a sustentabilidade econômica, tornando desnecessários investimentos periódicos do governo federal, um dos principais objetivos do programa.

Nessa perspectiva, quanto mais espetaculoso o patrimônio, melhor, pois a operação teria maior possibilidade de ser bem-sucedida do ponto de vista econômico. A exclusão da população e dos usos tradicionais é consequência e, talvez, uma condição para esse sucesso: a valorização dos imóveis tende a promover a expulsão dos usos mais populares e a gentrificação; ao mesmo tempo, a elitização do espaço requer segurança, higienização e assepsia, situação que, para muitos, só pode ser alcançada com a exclusão dos mais pobres. A segunda estratégia buscou a articulação com políticas públicas para agregar recursos de outras áreas do governo, não só para viabilizar a reabilitação e reciclagem de edifícios, muitos em ruínas, como também para garantir sua manutenção futura e gerar impactos econômicos capazes de dar sustentabilidade aos núcleos, independentemente do turismo e de usos sofisticados. Sob essa perspectiva, a manutenção dos segmentos sociais e usos tradicionais tornou-se fundamental, envolvendo o reforço da identidade dos moradores com o espaço e o estímulo às práticas e atividades econômicas desenvolvidas no local ao longo dos anos, algumas consideradas patrimônios imateriais (BONDUKI, 2012, p. 365).

As políticas patrimoniais, que possuíam como orientadores encontros internacionais sobre o patrimônio mundial dos quais o Brasil foi signatário, apontavam para estes dois universos em que o público e privado passam a ser articulados de maneira a promover um turismo sofisticado. Por outro lado, vemos a consideração de que as diferentes comunidades podem ser estimuladas a compreender o potencial econômico de seus mundos de modo a tirar proveito dessa nova forma de compreender a ideia de patrimônio. De certo modo isso aponta para algumas problematizações sobre o que é um bem imaterial que será discutido mais adiante. Contudo, verificamos que os programas apresentados acabaram por ter maior foco no patrimônio como bem turístico e, questões sociais, como a preservação da memória e a educação ficaram à margem desses programas.

A próxima política apresentada possuía sim interesses turísticos e comerciais e percebemos pela sua descrição que entre seus objetivos há também o enfoque na Educação Patrimonial pensando a manutenção do programa a longo prazo. Estamos falando do Programa de Aceleração do

Crescimento – Cidades Históricas (2009 – 2016), que abrange o final do governo de Luiz Inácio Lula da Silva e todo o período do governo de Dilma Rousseff, PAC-Cidades Históricas (PAC-CH).⁵⁸

Na apresentação do plano de ação o então diretor do IPHAN, Luiz Fernando de Almeida nos apresenta a preocupação com o respeito a transversalidade do assunto e a procura por uma visão menos dominante do que é patrimônio:

As políticas públicas sobre o patrimônio cultural têm apresentado, nos últimos anos, uma ampliação e complexificação de seu universo de ação, trazendo novos desafios. Esse movimento resulta da ampliação temática e geográfica do conceito de patrimônio cultural, incluindo dimensões até então excluídas de uma visão dominante de cultura para o país. Resulta também de avanços na gestão que colocam cada vez mais a necessidade de uma maior transversalidade temática e de participação da sociedade nestas políticas públicas. O nosso objetivo, hoje, é ter a gestão compartilhada do patrimônio cultural, envolvendo os diferentes níveis e áreas de governo, e a sociedade, num só programa (IPHAN, 2009, p. 1).

O programa definiu algumas etapas e a primeira delas constituía do plano de ação, em que se previa um diagnóstico local e objetivos gerais moldados para cada município e suas necessidades. Em seu anexo 5, sobre as linhas de ação elegíveis encontramos dois trechos que dizem respeito à Educação Patrimonial. Observamos que as ações não recebem o nome de Educação Patrimonial, mas são uma preocupação com o tema porque indicam ações relacionadas a questões como as referências culturais, produção de conhecimento, estudos e pesquisas:

No decorrer do processo, as linhas apresentadas poderão ser complementadas, em função de mapeamento das ações de outros órgãos do Governo Federal e de Governos Estaduais.

Estão agrupadas em três eixos:

1. Produção de conhecimento e informação
2. Dinamização e valorização dos sítios históricos
3. Planejamento e gestão

⁵⁸ “A definição de Cidades Históricas empregada neste documento corresponde aos municípios com sítios e conjuntos urbanos tombados ou em processo de tombamento em nível federal, e municípios com lugares registrados ou em processo de registro como Patrimônio Cultural do Brasil” (IPHAN, 2009, p.11).

1. Produção de conhecimento e gestão da informação
 - Inventários e mapeamentos do patrimônio cultural (material e imaterial) por meio das metodologias do S-INRC⁵⁹, SICG⁶⁰, entre outras.
 - Catalogação do artesanato tradicional pelo CNFCP⁶¹
 - Estabelecimento de parcerias com universidades e instituições de ensino para o estímulo à pesquisa sobre patrimônio cultural
 - Levantamento cadastral de sítios urbanos
 - Estudos e pesquisas sobre indicadores e instrumentos de gestão
 - Estudos sobre estabelecimentos de circuitos culturais, paisagens culturais e/ou itinerários (IPHAN, 2009, Anexo 5).

As linhas de ações elegíveis vão ao encontro do que definiu o IPHAN como procedimentos para registro dos patrimônios imateriais contidos em seu decreto 3.551/2000, onde prevê-se em seu artigo "Programa Nacional do Patrimônio Imaterial", visando à implementação de política específica de inventário, referenciamento e valorização desse patrimônio". Há também uma preocupação com parcerias junto a instituições de ensino e, posteriormente, em 2015, descreve na sua terceira cartilha os inventários do Patrimônio Cultural Brasileiro como parte dos procedimentos para o Programa Mais Educação.

Em primeiro panfleto produzido pelo IPHAN para a apresentação dos resultados da primeira etapa⁶² do PAC - Cidades Históricas nos traz a seguinte descrição:

o Programa volta sua atenção para a qualidade de vida das comunidades, por meio de ações de restauro, revitalização e requalificação de edifícios, praças e outros espaços públicos de convivência, monumentos e obras de arte integradas ou não. São obras que, transversalmente às demais políticas públicas, como a educação e o turismo, oferecem suporte para as cadeias produtivas locais por meio da valorização e promoção do Patrimônio Cultural, aliados ao fortalecimento da autoestima das populações locais e de todos os brasileiros (IPHAN, 2013, s.p.).

⁵⁹ S-INRC – Sistema de Inventário Nacional de Referências Culturais.

⁶⁰ SICG - Sistema Integrado de Conhecimento e Gestão - Dados georreferenciados que catalogam e mapeiam os bens culturais materiais e imateriais.

⁶¹ CNFCP - Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular.

⁶² Sua primeira etapa ocorreu entre os anos de 2009-2010, durante o segundo governo Lula, e o programa foi retomado pelo governo Dilma, o PAC 2 – CH.

Figura 21 – Dados do Processo Seletivo dos bens contemplados pelo PAC 2 -
Cidades Históricas - 2013

Processo Seletivo

- **Fev/2013** - IPHAN lança **chamada pública** para a apresentação de propostas para 44 localidades, sendo estas selecionadas por:
 - possuírem bens inscritos na **Lista do Patrimônio Mundial**, ou
 - possuírem **condição de urgência** na salvaguarda de seu patrimônio
- **Fev - Mar/2013** - realiza reuniões técnicas com todos os proponentes para enquadramento das propostas apresentadas.
- **Mar - Jul/2013** - propostas passam pelas análises do **Grupo Executivo do PAC (MPOG)** e do **Comitê Gestor do PAC** (Presidência da República, Casa Civil, MPOG, STN e MinC).
- **Ago/2013** - Anúncio da seleção pela Presidenta da República e edição, pelo IPHAN, da **Portaria 383 de 20/08/2013**, com o resultado final: **425 ações (projetos+obras) em edificações e espaços públicos.**



Fonte: IPHAN.

O PAC-CH, em 2009, direcionou uma chamada pública a 188 municípios que possuíam conjuntos urbanos tombados como patrimônio pelo IPHAN, ou em processo de tombamento, dos quais foram contemplados pelo programa 173 conjuntos localizados em 144 municípios que estavam distribuídos por 22 estados brasileiros. Em 2011 foi lançado o PAC2-CH com a previsão de atender 44 municípios em 20 estados brasileiros e em seu folder de apresentação mais objetivamente destacava questões ligadas a Educação Patrimonial e alinhadas com o Decreto nº 3.551/2000:

A preservação do patrimônio cultural no Brasil é prioridade do Ministério da Cultura e tem agora um novo marco: o PAC Cidades Históricas. Com o programa, a gestão desse patrimônio ganha uma nova dimensão que vai além da intervenção física nos monumentos protegidos e reforça o sentimento de pertencimento e de cidadania dos brasileiros em relação aos símbolos de nossa cultura (IPHAN, 2011, p.1).

Figura 22 - Folder de Divulgação do PAC 2 – 2013



Fonte: Folder de Divulgação do PAC 2, 2013.

Observando o infográfico presente na figura 22 percebemos que na distribuição territorial dos conjuntos arquitetônicos selecionados pelo edital do PAC 2-CH há representantes em todas as regiões brasileiras. Há dois municípios com conjuntos que representam a região Norte, e existe uma grande concentração na Região Nordeste. Nesta região, com os 18 municípios apontados, apenas um possui tombamento que não está relacionado exclusivamente ao patrimônio material. No documento há uma lista dos municípios e ações as quais seriam realizadas com as verbas do programa.

Ainda, quando analisamos visualmente o infográfico juntamente com os dados contidos no quadro apresentado abaixo, com a lista dos bens contemplados, percebe-se que a grande maioria desses bens são relacionados à arquitetura colonial, bens tombados pelo conjunto arquitetônico em centros históricos. Dentre eles, 10 municípios possuem bens reconhecidos como

Patrimônio Mundial pela UNESCO, o que provavelmente levou a serem escolhidos para fazerem parte do programa com foco em preservação, mas também voltado a interesses turísticos e de mercado. Abaixo a lista de municípios que foram contemplados e os bens tombados até 2013.

Tabela 2 – Lista de municípios contemplados pelo PAC2-CH e seus bens tombados (até 2013)

| REGIÃO | UF | Município | Patrimônios tombados no município |
|--------|----|------------------------|--|
| CO | GO | Goiânia | Centro Histórico |
| CO | GO | Goiás | Centro Histórico |
| CO | MS | Corumbá | Centro Histórico |
| CO | MT | Cuiabá | Centro Histórico |
| N | AM | Manaus | Centro Histórico |
| N | PA | Belém | Centro Histórico |
| NE | AL | Marechal Deodoro | Centro Histórico, Área do Carmo e a Área de Taperagua |
| NE | AL | Penedo | Centro Histórico |
| NE | BA | Itaparica | O conjunto arquitetônico, urbanístico e paisagístico de Itaparica |
| NE | BA | Maragogipe | Forte da Barra do Paraguaçu, a Igreja Matriz de São Bartolomeu e o Paço Municipal, atual sede da Prefeitura Municipal de Maragogipe, a casa grande e a capela Fazenda de São Roque |
| NE | BA | Salvador | Centro Histórico |
| NE | BA | Santo Amaro | Centro Histórico |
| NE | CE | Aracati | Centro Histórico |
| NE | CE | Fortaleza | Centro Histórico |
| NE | CE | Sobral | Centro Histórico |
| NE | MA | São Luís | Centro Histórico |
| NE | PB | João Pessoa | Centro Histórico |
| NE | PE | Fernando de Noronha | Parque Nacional Arquipélago de Fernando de Noronha |
| NE | PE | Olinda | Centro Histórico |
| NE | PE | Recife | Centro Histórico |
| NE | PI | Parnaíba | Centro Histórico |
| NE | RN | Natal | Forte dos Reis Magos e Centro Histórico |
| NE | SE | Aracaju | Centro Histórico |
| NE | SE | São Cristóvão | Centro Histórico e Praça São Francisco |
| S | PR | Antonina | Centro Histórico |
| S | RS | Jaguarão | Centro Histórico |
| S | RS | Pelotas | Centro Histórico |
| S | RS | Porto Alegre | Igreja de Nossa Senhora das Dores e Museu Júlio de Castilhos, o Palácio Farroupilha |
| S | RS | São Miguel das Missões | Missões Jesuíticas Guarani - no Brasil, Ruínas de São Miguel das Missões |
| S | SC | Florianópolis | Fortificações da Ilha de Santa Catarina e Sítio arqueológico e paisagístico da Ilha do Campeche |
| S | SC | Laguna | Centro Histórico |
| SE | MG | Belo Horizonte | Conjuntos arquitetônicos modernistas |
| SE | MG | Sabará | Centro Histórico |
| SE | MG | Ouro Preto | Centro Histórico |
| SE | MG | Congonhas | Santuário do Senhor Bom Jesus de Matozinhos e Centro Histórico |
| SE | MG | Diamantina | Centro Histórico |
| SE | MG | Mariana | Centro Histórico |
| SE | MG | Serro | Centro Histórico |
| SE | MG | São João del Rei | Centro Histórico |
| SE | RJ | Rio de Janeiro | Centro Histórico, Paisagem Cultural Urbana |
| SE | RJ | Vassouras | Centro Histórico |
| SE | SP | Iguape | Centro Histórico |
| SE | SP | Santo André | Vila Ferroviária de Paranapiacaba |
| SE | SP | São Luiz do Paraitinga | Centro Histórico |

Fonte: Dados do Portal do IPHAN, 2022.

Ao analisarmos em conjunto os programas de financiamento, os editais e as propostas dos programas observamos uma preocupação com o valor mercadológico dos bens patrimonializados e o retorno financeiro que se pode obter com o investimento em turismo, reforça a imagem de locais já patrimonializados e com características monumentais como símbolo da cultura nacional e ainda distante.

Os investimentos, somados a outras ações das três esferas de governo, fazem parte de uma nova estratégia de preservação do patrimônio cultural, articulada às demais políticas públicas, especialmente àquelas de caráter social e econômico, como a educação, a saúde, o turismo e a geração de empregos e oportunidades econômicas. Esta estratégia é, sobretudo, comprometida com o desenvolvimento local e sustentável, proporcionando incentivos à melhoria da qualidade de vida e da infraestrutura (IPHAN, 2011, p. 2).

Percebemos que os programas de alguma maneira possuem alguma continuidade em suas intenções de se transformar os patrimônios culturais dessas localidades em potencialmente turísticos por meio de uma criação de valorização de identidade nacional, Segundo Fridman *et al.* (2019):

Um ponto em comum seria a transversalidade que tais programas assumiram, abrangendo ações e equipes técnicas dentro e fora da esfera governamental em diversas áreas, como planejamento econômico, preservação do patrimônio cultural, desenvolvimento urbano, gestão, turismo e meio ambiente (Fridman *et al.*, 2019, p. 633).

Quando nos deparamos com os fatos e documentos até aqui apresentados, observamos que a Educação Patrimonial não ocorre de maneira isolada, como algo que diga respeito apenas aos processos educativos ou escolarizados. Quando falamos sobre esse assunto estamos adentrando no universo da educação, do patrimônio, do turismo e, principalmente, estamos nos referindo às políticas públicas criadas e questões políticas, que estão inseridas nas práticas sociais, ou seja, é algo amplo e complexo e que também diz respeito à indústria cultural e ao consumo de classes abastadas.

Até este ponto fizemos uma análise de como a Educação Patrimonial nasce, que está condicionada e sujeita a uma série de interesses que vão desde

o desenvolvimento das cidades, apelos de consumo feitos por projetos da UNESCO, até o processo de valorização de territórios comuns, feitos pelo conhecimento consciente de pessoas que são educadas e educáveis para este tipo de processo.

O presente capítulo falou da construção da ideia de patrimônio no Brasil e no mundo, como ela se ampliou ao longo dos anos buscando relacionamentos com os processos de educação. As ideias de educação e ensino estão presentes como maneira pedagógica de estimular o pensamento histórico e forma de valorização (material e imaterial) de grupos, comunidades, territórios, artefatos culturais diversos. Ao mesmo tempo, vemos a noção ligada aos processos de exploração econômica do patrimônio após uma compreensão ampliada de que o potencial turístico dos patrimônios históricos desperta a curiosidade da população, mas cujo acesso não está disponível a todos. Em todo caso, a ideia de percepção, conhecimento, valorização e preservação de patrimônios se apresenta ampliada, cabendo às diferentes comunidades compreendê-lo e fazê-lo visível.

Até aqui o que observamos é que Educação Patrimonial está ligada à construção política dos patrimônios e existia uma expectativa de se conectar esses patrimônios e essa Educação Patrimonial a interesses turísticos e técnicas educacionais ligadas aos patrimônios já tombados e monumentalizados. Há uma sinalização em direção a um movimento de mudança dessa visão a partir do Decreto 3.551/2000. Mesmo assim a preocupação com o patrimônio ainda estava caminhando devagar para a direção de contemplar um maior número de registros e tombamentos fora dos centros históricos e sua grande maioria estava ligada ao colonialismo, ao barroco e ao modernismo. Pensando nas pesquisas analisadas, percebemos que em quase todas a ideia de Educação Patrimonial está ligada aos museus e às técnicas e metodologias de espaços educativos já patrimonializados ou institucionalizados.

Percebemos que o Guia da Educação Patrimonial é um marco importante para que a discussão e as práticas ligadas a Educação Patrimonial chegasse a ser amplamente discutidas dentro dos órgãos oficiais de educação (MEC) e do patrimônio (IPHAN). Observamos que a metodologia que foi descrita e registrada como tal em 1983 em um seminário e posteriormente publicada como guia foi

sendo discutido, posto em prática e debatido, sendo um produto de seu tempo, mostra-se muito importante para essa discussão. A partir dele surgiram outros materiais, dentre eles o material disponibilizado pela parceria IPHAN e MEC e proposto para o trabalho dentro das escolas, e que acompanham esses movimentos sociais e políticos sobre como educar com o patrimônio. São documentos que apresentam as ações pedagógicas, técnicas de observação e sensibilização dos públicos. Buscam uma corresponsabilidade no reconhecimento e preservação de tais bens e até mesmo de localização do que seria apontado como importante à comunidade local, mostrando as diferentes formas espaciais que a noção quer abarcar. Também há o aspecto de se tentar buscar a historicidade de bens já patrimonializados, de modo a ver o seu histórico, tentando desvelar os grupos que são os seus produtores originais, não necessariamente ligados aos donos do poder, mas que, acabaram recebendo o reconhecimento como um bem que deve ser preservado e entendido como tal.

É possível dizer que os caminhos e os horizontes da Educação Patrimonial estão sendo trilhados e se alargando, abrangendo mais elementos. A noção caminha para a ideia de uma coprodução, ou seja, constrói-se coletivamente, uma construção coletiva e colaborativa entre comunidade, educadores e pesquisadores. Vê-se também que o seu conhecimento e reconhecimento, como prática educativa, vai se ajustando às demandas culturais que são especializadas, políticas e com interesses de mercado.

Caberia, uma continuidade da pesquisa para pensar como os processos governamentais com suas relações em diferentes instâncias dão maior visibilidade e impressão de maior importância a certos patrimônios em detrimento de outros, causando a sensação de hierarquias de importância, o que representa um maior potencial para o fluxo turístico, maiores investimentos etc.

CAPÍTULO 3 - Educação Patrimonial no Brasil, os “novos patrimônios”, seus valores e formas de fazer

Apenas o que o espaço físico proporciona por si não é o suficiente para a condição de lugar especial. Tal qualificativo é atribuído por quem percebe, se apropriou e dota de um significado afetivo o lugar. Nesse momento, a partir do afeto investido, o espaço comum se transforma em lugar especial. Portanto, o que dota o lugar desse sentido especial é o conjunto de significados, os símbolos que os sujeitos que o vivenciam e dele se apropriam em sua elaboração subjetiva imprimem no espaço a condição de “lugar especial e único”. Esse conjunto de valores representado pelos significados e símbolos imateriais que estão projetados no espaço geográfico, tornando este lugar especial é advindo de uma relação afetiva e por isso resguarda marcas de cada sujeito que está, de certa forma, ligado, implicado, comprometido com esse lugar. Assim, ao observarem o lugar ou se referirem a este lugar que é tomado como seu, em seu íntimo expressam: “isto sou eu” e em comunhão com o grupo, “isto somos nós” (MARTINS, 2015, p. 49).

Como o já apresentado, os documentos apontam que a Educação Patrimonial surgiu visando uma alfabetização cultural de modo a apresentar os sujeitos comuns como competentes para não apenas dar valor ao patrimônio, mas como sujeitos que, ao compreender o seu próprio universo sociocultural e a trajetória histórico-temporal em que está inserido, processam a valorização de sua comunidade, apontando-a dentro da pluralidade da cultura brasileira.

Como metodologia educativa pode ser aplicada a qualquer produção, evidência material ou manifestação da cultura, concedendo valores e indicando saberes que podem ser preservados. Essa ideia demonstra o que pode ser apresentado como “novos patrimônios”, quais valores devem ser destacados e as formas de fazer. Já sabemos que a ideia de Educação Patrimonial foi se moldando e se alterando durante os anos até ser o que é hoje, algo que se apresenta mais fluido, com a justificativa ligada à necessidade de se fortalecer os laços e as identidades de grupos diversos para além de uma técnica de ensino que pode ser aplicado em diferentes espaços e não apenas pela escola.

Este capítulo tem a intenção de discutir e refletir a partir de documentos (oficiais ou não)⁶³ ligados à Educação Patrimonial por aquilo que ela apresenta

⁶³ A fonte aqui dita não oficial, ainda assim é um documento. De acordo com Samaran, apud Le Goff (2013) “Há que tomar a palavra ‘documento’ no sentido mais amplo, documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem, ou de qualquer outra maneira” (Le Goff, 2013, p. XII).

como formas suas formas de fazer e como o processo deve ser realizado e formalizada.

Isto é, trata-se do capítulo que visa apresentar a Educação Patrimonial em sua “materialidade” e “imaterialidade”, ou a apresentação geral do que é indicado como patrimônio em suas diferentes formas. Quais são os procedimentos, técnicas e classificações daquilo que se apresenta pela operação do conceito na educação e para efeito de preservação? O que deve ser preservado? E por qual motivo? Como a educação é apresentada por este novo conceito que mostra uma indicação imaterial de patrimônio? O que apresenta como a constituição de “novos patrimônios” e por quem?

No que corresponde à documentação analisada ela foi composta por diferentes documentos oficiais, normativos, cartilhas, legislações, revistas, jornais e mesmo os conteúdos apresentados nas dissertações e teses sobre o tema quando apresentados na área de educação e que estão indicadas no quadro no Anexo A.

Para o acesso à documentação oficial uma de nossas principais fontes foi a página do IPHAN, em especial as páginas dedicadas ao Patrimônio Cultural, onde se encontra uma parte dedicada à Educação Patrimonial.⁶⁴ Temos legislações, decretos, nomenclaturas e outros materiais oficiais, relacionados ao tema no Brasil. Dentre os documentos que utilizaremos estão os documentos oficiais sobre Educação Patrimonial ligados ao Programa Mais Educação, documentos relacionados às Casas do Patrimônio e os Cadernos Temáticos sobre Educação Patrimonial.

Vale retomar do Decreto nº 3.551/2000 que institui o patrimônio imaterial no Brasil. Ele foi apresentado no período de FHC como presidente, sendo promulgado em agosto de 2000. Foi a partir dos anos 2000 que se iniciou mais fortemente o movimento em nome de uma Educação Patrimonial. Assim como o termo foi se modificando de acordo com os novos entendimentos sobre o que é sociedade, aqueles que a compõe, diferentes memórias histórias, sujeitos e direitos à preservação, as instituições passaram não só a reinterpretar esse

⁶⁴ Nesta página concentram-se os links para acesso aos documentos oficiais ligados a Educação Patrimonial, publicações, artigos, legislações, projetos, documentos oficiais e registros dos encontros relacionados ao tema: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/343>

conceito, mas também passaram a revisitar momentos e outras ações e movimentos ligados a preservação da memória que acabaram ficando à margem do holofote e quase esquecidos por conta de disputas políticas.

De acordo com IPHAN (2014):

A proposta defendida pelo Projeto Interação consistia, de acordo com documentos disponíveis, no apoio à criação e ao fortalecimento das condições necessárias para que o trabalho educacional se produzisse referenciado na dinâmica cultural, reafirmando a pluralidade e a diversidade cultural brasileira. Partia da constatação da ineficácia de propostas pedagógicas que deixavam de levar em conta as especificidades da dinâmica cultural local e não correspondiam às necessidades de seu público-alvo. Em contraposição, procurava relacionar a Educação Básica com os diferentes contextos culturais existentes no país e diminuir a distância entre a educação escolar e o cotidiano dos alunos, considerando a ideia de que o binômio cultura-educação é indissociável (IPHAN, 2014, p. 9).

O Projeto Interação talvez tenha sido o mais emblemático caso de programas transversal que abrangia patrimônio, memória e educação no início da década de 1980, contudo, são necessários mais estudos para compreender por que motivos o projeto foi descontinuado.

No ano de 1981 a Secretaria da Cultura do Ministério da Educação publicou um documento com o título “Diretrizes para Operacionalização da Política Cultural do MEC” dando início as bases para o Projeto Interação que possuía a intenção de reconhecer as diferenças culturais regionais no país e propunha um trabalho com base em uma metodologia de observação e que orientava que houvesse um acompanhamento periódico das experiências educacionais que estavam sendo desenvolvida. O projeto propunha:

Ações destinadas a proporcionar à comunidade os meios para participar, em todos os níveis, do processo educacional, de modo a garantir que a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios da comunidade. A participação referida se efetivará através da interação do processo educacional às demais dimensões da vida comunitária e da geração e operacionalização de situações de aprendizagem com base no repertório regional e local (BRASIL, 1981, p. 10).

Segundo Florêncio (2012) o Projeto Interação, elaborado a partir do documento “Diretrizes para a Operacionalização da Política Cultural do MEC”, a intenção para o projeto era a valorização e reconhecimento da diversidade cultural existente no país. Além disso partia da premissa de que o processo educacional é algo mais abrangente e que vai além do processo de educação formal e que as tradições de uma comunidade são importantes agentes de interação e precisam de reconhecimento. Sendo assim:

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 de reproduz, para tornar essa realidade mais acentuada e, criticamente, um instrumento de sua própria transformação, em cada uma de suas comunidades sociais de realização (FLORÊNCIO, 2012, p. 23, grifo do autor).

Depois do anúncio do Seminário em Petrópolis temos a ocorrência do termo Educação Patrimonial em outros eventos e documentos, dentre eles encontramos o que parece ser o primeiro trabalho acadêmico que contém entre as palavras-chaves “Educação Patrimonial”. Procura-se compreender como passa a ser vista a ideia de Educação Patrimonial após a instituição clara do termo.

3.1. A Educação Patrimonial nos documentos legais e a alternância dos conceitos

Desde o momento que retomamos o ideário de Mário de Andrade e seu anteprojeto de 1936, - reconhecendo as práticas realizadas pelas populações tradicionais, pelos povos originários e grupos que durante diversas gerações passou o seu conhecimento e seus modos de fazer a seus descendentes -, se inicia o desenho do que é interessante à educação. Essa ideia está ligada às tradições e as relações afetivas da transmissão de saberes e entendimento de pertencimento a um grupo e algo que também merece reconhecimento: as relações em que se entendem que os espaços pertencem a todos e as responsabilidades também.

Esse pensamento é uma das vertentes das ideias que permeiam o que é Educação Patrimonial no século XXI, mas mesmo os equipamentos de proteção tratam patrimônios de maneiras diferentes. Dentro dos instrumentos de proteção há premissas diferentes para patrimônios de origens de grupos sociais diferentes. Por exemplo, o artigo 21 do Decreto-lei 25 de 1937 diz: “Os atentados cometidos contra os bens de que trata o art. 1º desta lei são equiparados aos cometidos contra o patrimônio nacional”. E ainda em seu artigo 25 “O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional procurará entendimentos com as autoridades eclesiásticas, instituições científicas, históricas ou artísticas e pessoas naturais o jurídicas, com o objetivo de obter a cooperação das mesmas em benefício do patrimônio histórico e artístico nacional”. E por fim há até um artigo que propõe o tombamento compulsório, no decreto

Art. 9º O tombamento compulsório se fará de acordo com o seguinte processo:

1) o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, por seu órgão competente, notificará o proprietário para anuir ao tombamento, dentro do prazo de quinze dias, a contar do recebimento da notificação, ou para, si o quiser impugnar, oferecer dentro do mesmo prazo as razões de sua impugnação.

2) no caso de não haver impugnação dentro do prazo assinado. que é fatal, o diretor do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional mandará por simples despacho que se proceda à inscrição da coisa no competente Livro do Tombo.

3) se a impugnação for oferecida dentro do prazo assinado, far-se-á vista da mesma, dentro de outros quinze dias fatais, ao órgão de que houver emanado a iniciativa do tombamento, afim de sustentá-la. Em seguida, independentemente de custas, será o processo remetido ao Conselho Consultivo do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, que proferirá decisão a respeito, dentro do prazo de sessenta dias, a contar do seu recebimento. Dessa decisão não caberá recurso (BRASIL, 1937, s.p.).

Ou seja, percebe-se que desde a promulgação do Decreto-lei há uma preocupação e uma responsabilidade do governo para com os bens tombados e não existem exigências a respeito de seu cadastro e solicitações. Pode-se dizer que o patrimônio já fosse compreendido com um bem da sociedade.

Em contrapartida, no que tange aos patrimônios imateriais há diversas premissas de como deve ocorrer a sua inscrição para que aconteça o registro, e

ainda, há um artigo que prevê a revisão do registro que pode ser revogado caso o órgão governamental acredite que o patrimônio já não cumpre a sua função inicial, ou seja, há a possibilidade de julgamento sobre possíveis mudanças que possam ocorrer por ser algo mutável e vivo. É como se julgássemos uma língua viva por suas mudanças ao longo dos anos.

Para o registro de um bem imaterial há o seguinte processo que depende de algum momento social inicial para levá-lo a cabo e, posteriormente, vemos que este processo corre por todo um agrupamento de instâncias específicas e especializadas para que haja o reconhecimento de tal bem. Conforme vemos abaixo:

Art. 2º São partes legítimas para provocar a instauração do processo de registro:

I - O Ministro de Estado da Cultura;

II - Instituições vinculadas ao Ministério da Cultura;

III - Secretarias de Estado, de Município e do Distrito Federal;

IV - Sociedades ou associações civis.

Art. 3º As propostas para registro, acompanhadas de sua documentação técnica, serão dirigidas ao Presidente do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN, que as submeterá ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural.

§ 1º A instrução dos processos de registro será supervisionada pelo IPHAN.

§ 2º A instrução constará de descrição pormenorizada do bem a ser registrado, acompanhada da documentação correspondente, e deverá mencionar todos os elementos que lhe sejam culturalmente relevantes.

§ 3º A instrução dos processos poderá ser feita por outros órgãos do Ministério da Cultura, pelas unidades do IPHAN ou por entidade, pública ou privada, que detenha conhecimentos específicos sobre a matéria, nos termos do regulamento a ser expedido pelo Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural.

§ 4º Ultimada a instrução, o IPHAN emitirá parecer acerca da proposta de registro e enviará o processo ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural, para deliberação.

§ 5º O parecer de que trata o parágrafo anterior será publicado no Diário Oficial da União, para eventuais manifestações sobre o registro, que deverão ser apresentadas ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural no prazo de até trinta dias, contados da data de publicação do parecer.

Art. 4º O processo de registro, já instruído com as eventuais manifestações apresentadas, será levado à decisão do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural.

Art. 5º Em caso de decisão favorável do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural, o bem será inscrito no livro correspondente e receberá o título de "Patrimônio Cultural do Brasil".

Parágrafo único. Caberá ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural determinar a abertura, quando for o caso, de novo Livro de Registro, em atendimento ao disposto nos termos do § 3º do art. 1º deste Decreto.

[...]

Art. 7º O IPHAN fará a reavaliação dos bens culturais registrados, pelo menos a cada dez anos, e a encaminhará ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural para decidir sobre a revalidação do título de "Patrimônio Cultural do Brasil".

Parágrafo único. Negada a revalidação, será mantido apenas o registro, como referência cultural de seu tempo (BRASIL, 2000, s.p.).

Retomando as questões ligadas ao Decreto 3.551/2000 há duas exigências sobre as quais precisamos discutir um pouco mais, sendo elas a política específica de inventário, referenciamento e valorização do patrimônio (materializado por meio do Inventário Nacional de Referências Culturais – INRC) e a sociedade civil e como esses procedimentos estão sendo viabilizados.

Em 2005 ocorre no Brasil, como dissemos no capítulo anterior, o I Encontro Nacional de Educação Patrimonial (I Enep), organizado pela Gerência de Projetos e Educação Patrimonial (Geduc⁶⁵), que ocorreu em São Cristóvão - SE, onde foram sintetizadas diversas ações com foco na Educação Patrimonial e marca o início dos debates entre a sociedade civil e os órgãos de gestão do patrimônio.

O I ENEP foi realizado com representantes de diversas instituições envolvidas com o tema e teve como objetivo a discussão e proposição de parâmetros nacionais para ações de Educação Patrimonial do Iphan nas escolas, museus e sociedade. Representou, para a recém-criada Geduc, uma ocasião de balanço retrospectivo da experiência acumulada dentro do órgão e, ao mesmo tempo, a definição de novas diretrizes e estratégias para uma política institucional para a área. O produto do evento foi um relatório final contendo os 13 pontos acordados que serviriam de orientação para o desenvolvimento da política nacional.

Segundo Souza & Thompson (2016) durante o período de ação da Geduc, foi elaborada uma ação orçamentária que recebeu o nome de Educação Patrimonial em Áreas de Bens Tombados e fez parte do Programa Brasil

⁶⁵ GEDUC – Gerência de Projetos e Educação Patrimonial, precedeu a CEDUC, e foi extinta em 2009 a partir do decreto nº 6.844 de 7 de maio de 2009, quando a CEDUC foi criada.

Patrimônio Cultural, incluída “no Plano Plurianual (PPA) de 2004-2007 e mantida no seguinte. No Programa do PPA 2012- 2015 – Cultura: Preservação, Promoção e Acesso –, o objetivo – Produzir, fomentar e difundir pesquisas e conhecimento constitutivo da cultura brasileira”, mais uma política que mesmo não utilizando o termo Educação Patrimonial tem entre seus objetivos desenvolver uma política que integre cultura e educação. Entre as metas estavam:

Atender 5.000 escolas pelo Programa Mais Cultura nas Escolas, em parceria com o MEC [...], formar e qualificar 30.000 pessoas em gestão cultural, linguagens artísticas, patrimônio cultural e demais áreas da cultura [e] ofertar 60.000 vagas em cursos técnicos e profissionalizantes no campo da arte e cultura, em parceria com o MEC, por meio do PRONATEC (Brasil, 2014, pp. 14-15).

O Programa Mais Cultura, segundo o MEC consistia em uma

iniciativa interministerial firmada entre os Ministérios da Cultura (MINC) e da Educação (MEC), que tem por finalidade fomentar ações que promovam o encontro entre o projeto pedagógico de escolas públicas contempladas com os Programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador e experiências culturais e artísticas em curso nas comunidades locais. Os projetos inscritos no Mais Cultura nas Escolas deverão ser uma ação conjunta entre as escolas, artistas e/ou entidades culturais, que elaborarão o Plano de Atividade Cultural da Escola, com o objetivo de aproximar práticas artísticas e culturais do fazer pedagógico das escolas. A responsabilidade pela construção e gestão do Plano de Atividade Cultural é mútua, da escola e da iniciativa cultural parceira, e deve ser mantida ao longo do desenvolvimento do projeto (MEC, 2012, p. 4).

Em 2008 ocorreu um outro encontro em Pirenópolis - GO, onde foi realizada a Oficina para Capacitação em Educação Patrimonial e Fomento a Projetos Culturais nas Casas do Patrimônio “em que as diretrizes gerais foram debatidas e consolidadas”.

E no ano de 2009, ocorreu o 1º Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio, em Nova Olinda-CE, resultando na formulação da Carta de Nova Olinda, que estruturou o que viriam a ser as Casas do Patrimônio.

As Casas do Patrimônio constituem-se de um projeto pedagógico, com ações de Educação Patrimonial e de capacitação que visam fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural. Fundamentam-se, ainda, na necessidade de estabelecer novas formas de relacionamento entre o Iphan, a sociedade e os poderes públicos locais.

Um dos seus objetivos é interligar experiências e espaços que promovam práticas e atividades de natureza educativa de valorização do patrimônio cultural. Não restritas à instalação de uma estrutura física, as Casas do Patrimônio têm como desafio ampliar o diálogo com a sociedade a partir da Educação Patrimonial, multiplicando locais de gestão compartilhada de ações educativas e de construção das políticas públicas de patrimônio cultural.

Esse é o primeiro passo para transformar as sedes do Iphan e instituições parceiras em polos de referência sobre o patrimônio cultural, fomentando a criação de novas práticas de preservação, sobretudo por meio de ações educacionais formais e não formais, em parceria com escolas, agentes culturais, instituições educativas não formais, coletivos, grupos e demais segmentos sociais e econômicos (IPHAN, s.d, s.p).⁶⁶

As Casas de Patrimônio surgiram com o propósito de realizar a intermediação dentro do IPHAN com a sociedade civil com o intuito de ser um espaço diálogo com as comunidades locais. O programa consiste na principal ação do IPHAN para promover essa relação e é o resultado de muitas discussões realizadas nos eventos de Educação Patrimonial acima citados que possuíam como objetivo consolidar ações educativas do IPHAN com foco na proteção do patrimônio brasileiro. De acordo com Ramos (2017):

as Casas do Patrimônio são núcleos espalhados por várias localidades do país, espaços nos quais o Iphan, poder público e sociedade civil discutem conjuntamente as necessidades para compreensão, preservação e salvaguarda do patrimônio cultural, considerando as especificidades e demandas de cada localidade e tentando promover a democratização e a gestão participativa dos bens culturais. Entre seus principais objetivos está a promoção e o incentivo da associação das políticas de patrimônio cultural ao desenvolvimento social e econômico, em consonância e articulação com outros programas de revitalização e conservação do patrimônio (RAMOS, 2017, p.169).

⁶⁶ <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/502>

No ano de 2016, finalmente foi publicada a Portaria nº 137/2016 que estabelece normas e diretrizes para o que se considera Educação Patrimonial, entendendo que se refere à “prática transversal aos processos de preservação e valorização do patrimônio cultural” (BRASIL, 2016, s.p.):

Art. 2º Para os efeitos desta Portaria, entende-se por Educação Patrimonial os processos educativos formais e não formais, construídos de forma coletiva e dialógica, que têm como foco o patrimônio cultural socialmente apropriado como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais, a fim de colaborar para seu reconhecimento, valorização e preservação. Parágrafo único. Os processos educativos deverão primar pelo diálogo permanente entre os agentes sociais e pela participação efetiva das comunidades.

Vemos que a definição de Educação Patrimonial está clara acima, trata-se de processos educativos em espaços formais e não formais de educação, de maneira coletiva e tendo o intuito não somente da preservação, mas também valorização do patrimônio cultural e o despertar do sentimento de pertencimento comunitário.

Aqui percebemos que a portaria chega para alinhar uma discussão que já estava ocorrendo no IPHAN desde o ano 2000 na tentativa de consolidar ações que valorem os conhecimentos e as práticas relacionadas aos valores afetivos e de suas vidas cotidianas também podem fazer parte dos processos educativos.

Art. 3º São diretrizes da Educação Patrimonial:

I - Incentivar a participação social na formulação, implementação e execução das ações educativas, de modo a estimular o protagonismo dos diferentes grupos sociais;

II - Integrar as práticas educativas ao cotidiano, associando os bens culturais aos espaços de vida das pessoas;

III - valorizar o território como espaço educativo, passível de leituras e interpretações por meio de múltiplas estratégias educacionais;

IV - Favorecer as relações de afetividade e estima inerentes à valorização e preservação do patrimônio cultural;

V - Considerar que as práticas educativas e as políticas de preservação estão inseridas num campo de conflito e negociação entre diferentes segmentos, setores e grupos sociais;

VI - Considerar a intersetorialidade das ações educativas, de modo a promover articulações das políticas de preservação e

valorização do patrimônio cultural com as de cultura, turismo, meio ambiente, educação, saúde, desenvolvimento urbano e outras áreas correlatas;

VII - incentivar a associação das políticas de patrimônio cultural às ações de sustentabilidade local, regional e nacional;

VIII - considerar patrimônio cultural como tema transversal e interdisciplinar (BRASIL, 2016, s.p.)

No excerto acima observamos que a portaria incentiva o protagonismo de diferentes grupos sociais assim como as práticas educativas que visam a valorização dos territórios nos quais estão inseridos e são utilizando os espaços para fins educacionais e de valorização. Compreende o patrimônio cultural como temas transversais e interdisciplinares, não somente do ponto de vista educacional, mas em todas as instancias sociais, e que deve compreender a sociedade como um todo, e cuja preservação deve estar integrada a políticas públicas.

Percebemos acima que o decreto não propõe uma metodologia a ser imposta como Educação Patrimonial e sim aponta diretrizes que corroboram com o que já estava sendo proposto, ou seja, valorizando a pluralidade de metodologias educativas.

Em sua página sobre Educação Patrimonial o IPHAN descreve:

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

[...]

Ao mesmo tempo, são amparadas em uma série de premissas conceituais: as comunidades devem ser participantes efetivas das ações educativas; os bens culturais estão inseridos nos espaços de vida das pessoas; a Educação Patrimonial é um processo de mediação; o patrimônio cultural é um campo de conflito; os territórios são espaços educativos; as ações educativas devem levar em conta a intersetorialidade das políticas públicas; e é necessária uma abordagem transversal e dialógica da Educação Patrimonial (IPHAN, 2014, p. 19).

Como se pode ver temos uma definição do que deve ser compreendido como Educação Patrimonial, trata-se de ação formal e não formal para se fazer, de maneira coletiva, o reconhecimento de um bem que ainda não está claramente posto como patrimônio. Temos ações com procedimentos de mediação dentre os participantes de tal processo que não está desassociada das políticas públicas.

Atualmente o IPHAN compreende a Educação Patrimonial também, como um processo de mediação pedagógica e em seu documento base discorre:

Interessante para a atuação na área de Educação Patrimonial é o conceito de mediação, cunhado pelo psicólogo e educador russo Lev Vygotsky. Em *Pensamento e Linguagem* (1998), ele mostra que a ação do homem tem efeitos que mudam o mundo e efeitos exercidos sobre o próprio homem: 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 considera que os PPS se desenvolvem durante a vida de um indivíduo, a partir da sua atuação em situações de interação social, da qual participam instrumentos e signos que o levam a se organizar e estruturar seu ambiente e seu pensamento. Os instrumentos e signos, social e historicamente produzidos, em última instância, mediam a vida.

Os diferentes contextos culturais em que 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 pares que convivem nesses contextos. Dessa maneira, não somente práticas sociais e artefatos são apropriados, mas também os problemas e as situações para os quais eles foram criados. Assim, a mediação pode ser entendida como um processo de desenvolvimento e de aprendizagem humana, como incorporação da cultura, como domínio de modos culturais de agir e pensar, de se relacionar com outros e consigo mesmo.

Ao final deste trabalho conseguimos compreender que patrimônio cultural não é algo para ser idolatrado como algo inatingível e monumental, mas tangível e pertencente a realidade de muitos. Passamos a compreender que a Educação Patrimonial é mais do que uma técnica, mais do que se encaixar em padrões impostos por guias, manuais e registros, está relacionado com o sentir (IPHAN, 2014, p. 22).

O trecho acima nos permite observar que, de acordo com Vygotsky, os modos de agir e ver o mundo dos seres humanos estão diretamente ligados com

a transmissão cultural de um grupo. A Educação Patrimonial também faz parte desses processos de identificação dos sujeitos possuem com o grupo, em sociedade. A Educação Patrimonial também é algo que pode atuar como mediação e integração dentre diferentes faixas etárias.

De acordo com a legislação vigente o pedido de registro pode ser realizado pelos órgãos de proteção ao patrimônio, pela comunidade onde o bem está inserido e/ou organizações. Ainda de acordo com a Resolução nº 001/2006 que dispõe sobre como se deve proceder para solicitar ao serviço de registro de bens culturais de natureza imaterial

Art. 2º O requerimento para instauração do processo administrativo de Registro poderá ser apresentado pelo Ministro de Estado da Cultura, pelas instituições vinculadas ao Ministério da Cultura, pelas Secretarias Estaduais, Municipais e do Distrito Federal e por associações da sociedade civil.

Art. 3º O requerimento para instauração do processo administrativo de Registro será sempre dirigido ao Presidente do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Iphan, podendo ser encaminhado diretamente a este ou por intermédio das demais Unidades da instituição.

Art. 4º O requerimento será apresentado em documento original, datado e assinado, acompanhado das seguintes informações e documentos:

I. identificação do proponente (nome, endereço, telefone, e-mail etc.);

II. justificativa do pedido;

III. denominação e descrição sumária do bem proposto para Registro, com indicação da participação e/ou atuação dos grupos sociais envolvidos, de onde ocorre ou se situa, do período e da forma em que ocorre;

IV. informações históricas básicas sobre o bem;

V. documentação mínima disponível, adequada à natureza do bem, tais como fotografias,

desenhos, vídeos, gravações sonoras ou filme;

VI. referências documentais e bibliográficas disponíveis;

VII. declaração formal de representante de comunidade produtora do bem ou de seus membros, expressando o interesse e anuência com a instauração do processo de Registro.

Parágrafo único – Caso o requerimento não contenha a documentação mínima necessária, o Iphan oficiará ao proponente para que a complemente no prazo de 30 (trinta) dias, prorrogável mediante solicitação justificada, sob pena de arquivamento do pedido (BRASIL, 2006, pp. 1-2).

A legislação vigente prevê que as inscrições podem ser realizadas por associações da sociedade civil. Contudo antes da inscrição é necessário pensar

em todo o processo. Primeiro, é necessário que haja a criação de uma associação (conforme o excerto acima não é possível que um indivíduo entre com o processo de registro de um bem). É preciso que dentro da associação e dentro da comunidade onde está inserido o bem passível de registro haja o reconhecimento interno da relevância de que aquele bem pode ser compreendido como patrimônio.

Ao longo dos últimos quase quarenta anos, o IPHAN alterou de alguma maneira a sua forma de ver a Educação Patrimonial somente como uma prática que poderia ser reproduzida utilizando-se técnicas de observação contidas em um manual para um processo educativo, em primeiro lugar, para o reconhecimento do bem “material”, ainda que envolvesse diversos indivíduos de setores diferentes, cujo foco está nas comunidades e suas vivências em seus espaços.

A partir do início do século XXI o IPHAN está passando a relacionar o patrimônio com a memória da sociedade. Um documento importante, neste sentido, é a Carta de Fortaleza, resultante do o Seminário “Desafios para o Fortalecimento da Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial no Brasil” ocorrido em novembro de 2017, com o intuito de avaliar as ações e os caminhos percorridos desde a promulgação da Constituição de 1988, passando pelo Decreto nº 3.551/2000 e ações de proteção e salvaguarda estabelecidas pela convenção da UNESCO 2003. Nesse documento consideraram como questões fundamentais:

1. Ao transferir a matriz do valor cultural do Estado para as práticas sociais de identidade e memória, a Constituição Federal de 1988 (artigo 216) introduziu no campo das políticas públicas a figura do sujeito portador de cultura, pois só sujeitos humanos podem exercer identidade e memória, representar sua inserção no tempo e no espaço, formular significados e valores, e escolher caminhos que possam ser compartilhados no interior da espécie humana. As coisas - espaços, objetos, estruturas, práticas - não dispõem de valores e significados imanentes, mas atribuídos, constituindo, portanto, potencial indispensável para objetivar e socializar, produzindo efeitos, significados e representações que atendam às necessidades humanas, espirituais e materiais;
2. As dimensões imateriais e materiais do patrimônio cultural derivam de raiz comum, que não pode ser ignorada, devendo-se em consequência fomentar programas, projetos e ações

integrados, assim como intercâmbio estreito de experiências e procedimentos;

3. O respeito à diversidade cultural não é apenas um direito e uma obrigação mútua, mas uma necessidade universal: nenhuma cultura esgota o potencial de criatividade e qualificação dos modos de existir da espécie humana. É preciso, assim, buscar na diferença o que nos une (ou pode unir), não o que nos separa.

[...]

9. Para alimentar de forma socialmente saudável a diversidade cultural e a valorização das identidades e memórias, é preciso superar atitudes apenas estetizantes ou consumidoras do exótico ou ainda tolerantemente paternalistas, mas é imprescindível assumir comprometimento em relação a estruturas econômicas e sociopolíticas igualitárias, capazes de assegurar as possibilidades de comunicação próprias dos sujeitos (IPHAN, 2017, pp. 3-4).

No trecho acima da Carta de Fortaleza podemos destacar algumas premissas relevantes para a Educação Patrimonial, dentre elas a de que os valores dos objetos e dos espaços são atribuídos socialmente, que as dimensões materiais e imateriais do patrimônio derivam de uma raiz comum e devemos criar ações integradas para se educar por essas dimensões.

Percebe-se uma intenção em se compreender que a memória e o fazer estão ligados por um mesmo elo que é o ser humano.

A Educação Patrimonial, por este entendimento, não necessariamente é uma metodologia para se aprender pelo patrimônio, como algo que se possa encaminhar com um Guia, e passou a ser entendido como um processo de formação de comunidades. Segundo esse entendimento, as pessoas das comunidades que se apresentam com algo que possa ser patrimonializável, devem ser compreendidas como partícipes do processo de identificação e patrimonialização do bem. Não aparecem como passivas e sem conteúdo. Há uma integração de conhecimentos que são a somatória das ações que patrimonializam algo. Isto é, pela interação dos conhecimentos locais pelas provocações possíveis dessa nova abordagem do conceito.

3.2. Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC)

Uma dessas novas ações e maneiras de se aprender e voltar o olhar aos novos patrimônios e à Educação Patrimonial está relacionado ao Inventário

Nacional de Referências Culturais (INRC), já referenciado. Trata-se de um instrumento utilizado para implementação da política de identificação do patrimônio cultural imaterial. Sua criação ocorreu em 2000 determinada pelo artigo 8º do Decreto nº 3.551/2000, que estabelece: “Fica instituído, no âmbito do Ministério da Cultura, o ‘Programa Nacional do Patrimônio Imaterial’, visando à implementação de política específica de inventário, referenciamento e valorização desse patrimônio”.

Mas o que são referências culturais? Segundo o manual do INRC:

Referências culturais não se constituem, portanto, em objetos considerados em si mesmos, intrinsecamente valiosos, nem apreender referências significa apenas armazenar bens ou informações. Ao identificarem determinados elementos como particularmente significativos, os grupos sociais operam uma ressemantização desses elementos, relacionando-os a uma representação coletiva, a que cada membro do grupo de algum modo se identifica.

O ato de apreender “referências culturais” pressupõe não apenas a captação de determinadas representações simbólicas como também a elaboração de relações entre elas, e a construção de sistemas que “falem” daquele contexto cultural, no sentido de representá-lo. (NOTA 6) Nessa perspectiva, os sujeitos dos diferentes contextos culturais têm um papel não apenas de informantes como também de intérpretes de seu patrimônio cultural (INRC, 2000, p. 14).

O que o INRC procura indicar é dar atuação centralizada à sociedade e à comunidade onde o bem a ser registrado se encontra, pois a compreensão do bem ser registrado, segundo o documento, só tem sentido se isso for representativo e de interesse da comunitário, de modo que seja expresso como algo de valor social.

De acordo com o manual do INRC (2000) o objetivo do INRC pode ser descrito nos seguintes termos quanto sua catalogação e identificação:

1. Celebrações. Nesta categoria incluem-se os principais ritos e festividades associados à religião, à civilidade, aos ciclos do calendário etc. São ocasiões diferenciadas de sociabilidade, envolvendo práticas complexas com suas regras específicas de distribuição de papéis, a preparação e o consumo de comidas, bebidas, a produção de um vestuário específico, a ornamentação de determinados lugares, o uso de objetos especiais, a execução de música, orações, danças, etc. São

atividades que participam fortemente da produção de sentidos específicos de lugar e de território. São exemplos festas como as de São Sebastião, do Divino Espírito Santo, de Iemanjá, de São João e o carnaval, que se realizam com variações em inúmeras regiões do Brasil; ou outras mais localizadas como o Círio de Nazaré em Belém (PA), a Lavagem do Bonfim e a Romaria de Bom Jesus da Lapa na Bahia ou, no estado de Goiás, a Cavalhada (Pirenópolis) e a Procissão do Fogaréu (Goiás) (IPHAN, 2000, pp. 31-32).

No que tange às celebrações, muitos dos exemplos estão diretamente ligados a celebrações religiosas e ao calendário católico, como é o caso do Carnaval, que mesmo sendo uma celebração pagã está diretamente ligada as celebrações da Páscoa cristã. Essas celebrações ocorrem em diversas regiões do país, com algumas variações, mas que envolvem um significativo efetivo de pessoas na preparação das celebrações e no seu culto.

Uma das celebrações citadas é a Festa do Divino, celebração do calendário católico que ocorre em diversas partes do país. Abaixo, na figura 23, há uma imagem do preparo e distribuição do afogado, prato que consiste em um tipo de sopa de legumes e pedaços de carne que é servido junto com uma porção de arroz, em São Luiz do Paraitinga - SP. Um dos elementos presente nessa celebração é a distribuição de comida simbolizando um futuro sem fome. A Festa do Divino é uma celebração de um desejo de mundo futuro.⁶⁷

⁶⁷ A Festa do Divino Espírito Santo é uma celebração que tem origem dos festejos ligada a data do Pentecostes, celebrado cinquenta dias depois da Páscoa. Para o calendário dos hebreus, a data marcava o fim das colheitas do trigo e o momento de festejar e agradecer pelas boas safras. Segundo a crença católica no Novo Testamento, essa mesma data marca o dia em que o Espírito Santo teria se manifestado nos apóstolos, que passaram a pregar a palavra divina em diversos idiomas diferentes. Fonte: Site Museu Afro Brasil (<http://www.museuafrobrasil.org.br/>).

Figura 23 – Preparo e distribuição do afogado – Festa do Divino – São Luiz do Paraitinga – 2017



Fonte: Blog Mariana Viaja – 2017

O segundo patrimônio imaterial são as “formas de expressão”:

2. Formas de expressão. Formas não linguísticas de comunicação associadas a determinado grupo social ou região, desenvolvidas por atores sociais (individuais ou grupos) reconhecidos pela comunidade e em relação às quais o costume define normas, expectativas, padrões de qualidade, etc. Incluem-se nesta categoria o cordel, a cantoria e a xilogravura no Nordeste, diversas variantes do Boi (o boi bumbá, o boi duro, o bumba meu boi, etc.) em várias regiões do Brasil, a moda de viola e a catira no centro-sul, a ciranda no litoral pernambucano, a cerâmica figurativa no vale do Jequitinhonha, etc. Neste caso, serão inventariadas não as linguagens em abstrato, mas o modo como elas são postas em prática por determinados executantes (IPHAN, 2000, pp. 31-32).

Podemos observar que na categoria formas de expressão estão relacionadas questões visuais e de diferentes manifestações corporais. Há um padrão de apresentação que caracterize a contação de uma história, como as variantes de apresentações de bois e a estética e métrica das contações de histórias dos cordéis. Mas, também inclui outras formas de expressões como danças. Abaixo a figura 24 ilustra o jongo, celebração de origem bantu que chegou ao Brasil trazida por pessoas escravizadas vindas do Congo e de Angola,

permanecendo presente entre aqueles que trabalhavam nas lavouras de café e cana-de-açúcar no vale do Rio Paraíba, entre São Paulo e Minas Gerais. Trata-se de uma celebração que envolve música (pontos cantados e tambores) e dança em pares.

Figura 24 – Pessoas dançando jongo – 2018



Fonte: O Blog da Ginga.

Seguimos com os próximos itens:

3. Ofícios e modos de fazer, ou seja, as atividades desenvolvidas por atores sociais (especialistas) reconhecidos como conhecedores de técnicas e de matérias-primas que identifiquem um grupo social ou uma localidade. Este item refere-se à produção de objetos e à prestação de serviços que tenham sentidos práticos ou rituais, indistintamente. Entre estes encontram-se a carpintaria no sul da Bahia, a confecção de panelas de barro no Espírito Santo, a manipulação de plantas medicinais na Amazônia, a culinária em Goiás Velho, o benzimento nas várias regiões do país, as variantes regionais de técnicas construtivas, do processamento da mandioca ou da destilação da cana, entre muitos outros. Tal como no caso anterior, os modos de fazer não serão inventariados em abstrato, mas através da prática de determinados executantes (IPHAN, 2000, pp. 31-32).

Observamos que os modos de fazer consistem em práticas de construção e/ou fabricação de artigos que seguem os mesmos processos e que em algumas vezes são realizados com materiais oriundos de uma mesma localidade. No caso da figura 25 disposta abaixo observamos a imagem da confecção de uma viola de cocha. De acordo com o IPHAN, elas são construídas com madeira encontrados no cerrado e pantanal correspondendo a tipos diferentes de madeiras para o corpo, tampo e demais detalhes do instrumento.

Figura 25 – Confecção de Viola de Cocho



Fonte: Portal IPHAN.

O próximo segmento diz respeito às edificações:

4. Edificações. Em diversos casos, estruturas de pedra e cal estão associadas a determinados usos, a significações históricas e de memória ou às imagens que se tem de certos lugares. Essas representações as tornam bens de interesse diferenciado para determinado grupo social, muitas vezes independentemente de sua qualidade arquitetônica ou artística. Nesses casos, além dos aspectos físico-arquitetônicos, são relevantes do ponto de vista do patrimônio as representações sociais a eles associadas, as narrativas que se conservam a seu respeito, eventualmente os bens móveis que eles abrigam, determinados usos que neles se desenvolvem. Esta categoria integra tanto edifícios emblemáticos do porte das igrejas de

Nossa Senhora Aparecida (SP) e de Nosso Senhor do Bonfim ou do Terreiro da Casa Branca em Salvador (BA), como outros de significação mais localizada como são a casa de Cora Coralina em Goiás (GO), as sedes da Lira Popular de Belmonte (BA) ou da Banda Carlos Gomes em Campinas (SP) (IPHAN, 2000, pp. 31-32).

Os inventários e registros referentes aos edifícios não estão ligados às características excepcionais e monumentalidade de sua arquitetura, o que não significa que essas características deixaram de existir, mas estão relacionados a questões da representatividade impressa naquele espaço construído. Abaixo, na Figura 26, temos a foto do Terreiro da Casa Branca⁶⁸, primeiro terreiro tombado pelo IPHAN data de meados do século XIX e representa um local de resistência negra.

Figura 26 - Terreiro Casa Branca do Engenho Velho - Salvador (BA)



Foto: Portal do IPHAN.

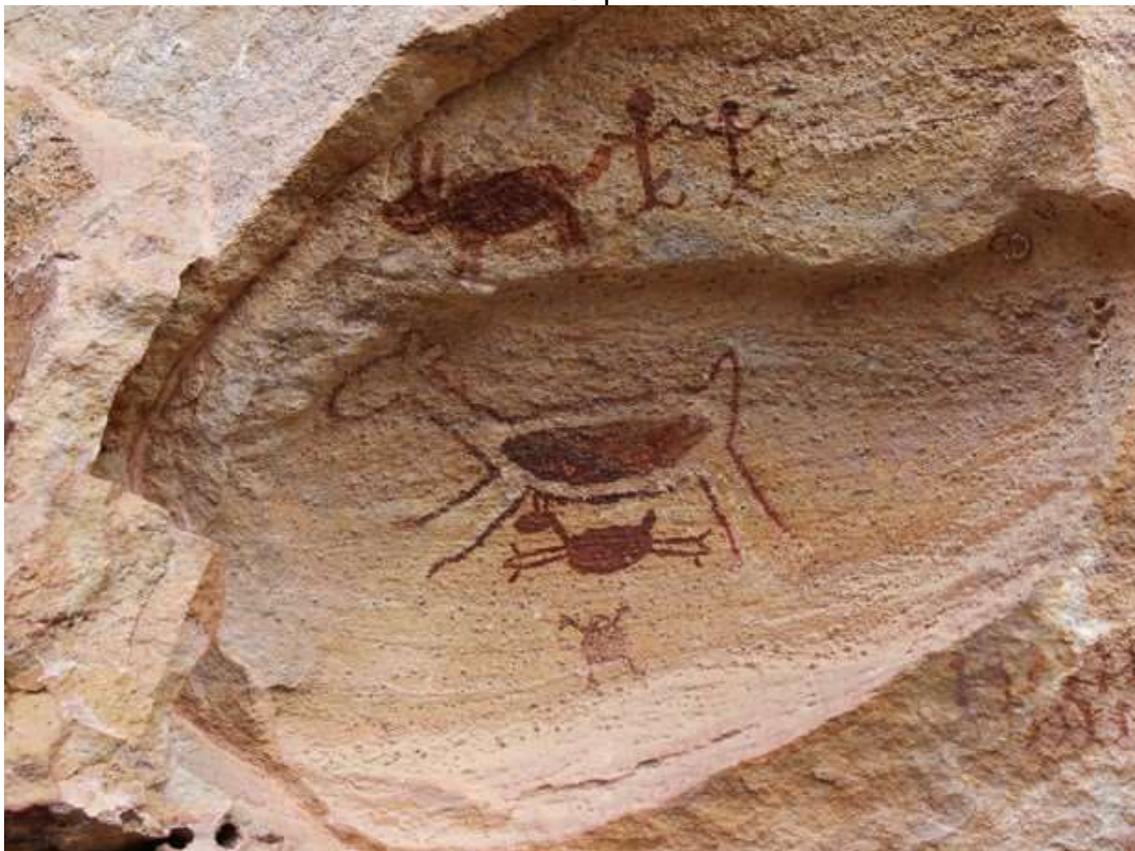
⁶⁸ “Primeiro terreiro tombado pelo Iphan, o Terreiro Casa Branca do Engenho Velho, localizado em Salvador (BA), foi reconhecido como Patrimônio Cultural Brasileiro e inscrito nos livros do Tombo Histórico e Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, em 1984. O tombamento inclui uma área de 6.800 metros quadrados (m²) com edificações, árvores e seus principais objetos sagrados. Segundo a tradição oral, por volta da primeira metade do século XIX, três africanas da nação Nagô fundaram um terreiro de Candomblé em uma roça nos fundos da Igreja da Barroquinha, em pleno centro da cidade” (IPHAN, s.d, sp).

Por fim, os lugares:

5. Lugares. Toda atividade humana produz sentidos de lugar. Neste inventário serão incluídos especificamente aqueles que possuem sentido cultural diferenciado para a população local. São espaços apropriados por práticas e atividades de naturezas variadas (exemplo: trabalho, comércio, lazer, religião, política, etc.), tanto cotidianas quanto excepcionais, tanto vernáculas quanto oficiais. Essa densidade diferenciada quanto a atividades e sentidos abrigados por esses lugares constitui a sua centralidade ou excepcionalidade para a cultura local, atributos que são reconhecidos e tematizados em representações simbólicas e narrativas. Do ponto de vista físico, arquitetônico e urbanístico, esses lugares podem ser identificados e delimitados pelos marcos e trajetos desenvolvidos pela população nas atividades que lhes são próprias. Eles podem ser conceituados como lugares focais da vida social de uma localidade (IPHAN, 2000, pp. 31-32).

Os lugares possuem uma definição mais ampla do que as edificações. Os lugares podem ser relacionados à natureza, atividades cotidianas, espaços de lazer, espaços públicos como praças e ou mesmo edificações, normalmente ligadas a práticas relevantes de um grupo. Na figura 27, abaixo, a imagem rupestre do Parque Nacional da Capivara, importante sítio arqueológico onde encontram-se vestígios e registros de ocupação humana.

Figura 27 - Figura 27 - Imagem encontrada na Toca do Boqueirão – Parque Nacional da Capivara – PI.



Fonte G1 - (Foto: Pedro Santiago/G1).

O manual é bastante descritivo e detalhista no que diz respeito às orientações, os bens que são passíveis de serem inventariados são muito diversos, contudo quando temos acesso ao manual observamos o quanto técnico e acadêmico ele é. De certo modo, este pode ser um elemento que pode dificultar em muito uma comunidade a realizar seu pedido de inscrição e a execução do inventário.

Algo significativo para compreensão do que são referências culturais ocorreu durante minha participação na Oficina Inventários Participativos de Referências Culturais, realizada no Centro de Preservação Cultural da USP - Casa de Dona Yayá (CPC-USP) no ano de 2017. Neste espaço foram realizados trabalhos de campo no distrito⁶⁹ da Bela Vista na cidade de São Paulo.

⁶⁹ O município de São Paulo não possui registros oficiais de bairros e sim de distritos, de acordo com a lei municipal nº. 11.220 de 20 de maio de 1992, estabelecendo a à atual divisão municipal em 96 distritos, por isso a utilização do termo distrito e não bairro.

Um dos procedimentos para se obter e catalogar as referências culturais é saber escutar o indivíduo que vive e tem relação afetiva com o local para não contaminar as falas e entendimentos da população local por aquilo que se faz previamente. A ideia é que as referências externas não conduzam antecipadamente o entendimento que se tem do artefato cultural.

Supõem-se que aquilo que parece uma referência cultural para um sujeito de fora daquele grupo pode não significar nada para aquele os membros do próprio grupo. Um exemplo é a Festa de Nossa Senhora Achiropita (São Paulo). Porque acontece no mesmo local, poderia ter sido uma referência generalizada. No entanto, a partir de entrevistas realizadas em trabalhos de campo tendo como base o INRC, para os moradores da comunidade estudada não há relação direta entre eles e a festa que está ligada a outra referência cultural e simbólica. O grupo não sente a festa como de sua comunidade e sim como algo para pessoas de fora da região. Muitos membros nem participam deste evento. Há o problema de que a realização do inventário ainda não é algo tão acessível e de alguma maneira é necessário a atuação de grupos externos que sejam mediadores, junto à comunidade para um possível pedido de inventário e posterior registro.

De certo modo, entende-se que o sujeito vivente de suas tradições e práticas não necessariamente a vê como patrimônio, mas como prática. Um patrimônio é visto, apontado e organizado de forma técnica para que receba essa referência. Além disso, um patrimônio, como falamos acima, muitas vezes é indicado, por sua importância local e que pode ter caráter universal, “da humanidade”, mas isso, também pode acontecer simplesmente porque o elemento, material ou imaterial, está em vias de desaparecimento.

Nesse ponto temos a criação de um instrumento que tem como objetivo facilitar a comunicação entre a sociedade civil e o IPHAN, que são as Casas do Patrimônio, estas foram instituídas como parte das políticas de preservação do patrimônio e as novas diretrizes do instituto de preservação, com a finalidade de ampliação dos espaços de diálogo entre a sociedade e o poder público, determinada pela Portaria nº137/2016 do IPHAN.

Tolentino (2016) discorre sobre como o Instituto, a partir de portarias promulgadas em 2016, passou a se posicionar de maneira um pouco diferente

do que em décadas anteriores e passa a ter um outro procedimento, novas concepções e novos entendimentos sobre Educação Patrimonial.

(O) Iphan lançou dois documentos que delineiam novas diretrizes e concepções concernentes à Educação Patrimonial: a publicação “Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos” e a Portaria/Iphan nº 137, de 28 de abril de 2016. Esses documentos refletem novas posturas institucionais no tratamento com o patrimônio cultural alinhadas ao avanço nos debates conceituais que vêm sendo travados em torno da educação e do patrimônio (TOLENTINO, 2016, p. 8).

Existe uma definição atual para a Educação Patrimonial que consiste em pensar como uma forma de educar também tem seus procedimentos, suas técnicas para o trabalho com os grupos, para que haja uma maneira de se conseguir despertar nesses grupos interesses a itens, bens materiais e imateriais pertencentes à sua realidade. Trata-se de um meio de comunicação para compreender as referências locais e culturais que demarcam itens importantes para aquele grupo, bairro, cidade ou comunidade.

3.3. Século XXI e os novos entendimentos sobre o patrimônio e a Educação Patrimonial

A ideia de transformação do termo patrimônio ao longo dos séculos e que já foi discutido até aqui e segue:

O patrimônio compreende o principal eixo que permeia as ações de preservação de bens representativos de uma sociedade. Este conceito não só presenciou significativas transformações ao longo do tempo, como também passou a ser associado a diferentes terminologias — como as de patrimônio histórico, artístico, cultural, ambiental - revelando os variados rumos que as ações de preservação têm tomado (NIGRO, 2001, p. 48).

Os significados tiveram uma ampliação geográfica, ou melhor, uma ampliação do que foi e passa a ser considerado um patrimônio. Não se trata apenas de uma alteração de conceito, mas de uma condição real, espacial. O olhar foi deslocado dos monumentos gigantescos para aquilo que está na altura dos nossos olhos. A ideia de patrimônio no Brasil é composta por um rol muito

grande de possibilidades. Como bem observou Conceição (2017) quando estudou sobre o futebol amador na periferia de São Paulo e conclui que:

O [time de futebol] Sete de Setembro hoje é reflexo de 62 anos de trabalho, e ao analisarmos [...] sobre o campo podemos verificar sua importância, seja ao tratar da relevância enquanto espaço de sociabilidade que falta no bairro, seja do ponto de vista da memória do bairro. Pois é o referencial de memória, que se tem quando se trata do bairro. Pois a estação de trem foi desativada e ficaram fotografias, apesar da recente desativação. Por isso, trazemos a conclusão de que, não apenas a permanência deste clube com este campo no bairro é um ato de resistência de um bairro, que vai perdendo suas memórias aos poucos, é um ato de lembrar a periferia que ela tem suas práticas e seus costumes devem ser celebrados (CONCEIÇÃO, 2017, pp. 47-48).

O texto acima é exemplo de outro movimento desse novo entendimento do patrimônio, quando também nos deslocamos dos centros históricos para as periferias, não somente das cidades, mas as periferias do país e do mundo. Essa visão nos dá a possibilidade para compreender uma história das minorias, que também fazem parte da construção social, o que lança o olhar para a organização social e a valorização de inventos e espaços de gente comum e não necessariamente de monumentos apontados por governantes, especialistas, alta cultura etc. Mas, o que mais podemos dizer sobre esse conceito e os seus significados contemporâneos?

Segundo Hartog (2006) essa urgência em relação ao patrimônio, a intenção de se ampliar o que se entende como patrimônio e o que é passível de se proteger está diretamente ligada com uma relação que temos com a história e com o tempo. Existe um sentimento de urgência em proteger espaços e objetos, por sentirmos que esses elementos se referem às nossas próprias memórias. As memórias do que somos no momento presente e que estão se perdendo de maneira irreversível.

Segundo este autor:

o patrimônio se encontra ligado ao território e à memória, que operam um e outro como vetores da identidade: a palavra-chave dos anos 1980. Mas, trata-se menos de uma identidade evidente e segura dela mesma do que de uma identidade que se confessa

inquieta, arriscando-se de se apagar ou já amplamente esquecida, obliterada, reprimida: de uma identidade em busca dela mesma, a exumar, a “bricoler”, e mesmo a inventar. Nesta acepção, o patrimônio define menos o que se possui, o que se tem e se circunscreve mais ao que somos, sem sabê-lo, ou mesmo sem ter podido saber. O patrimônio se apresenta então como um convite à anamnese coletiva. Ao “dever” da memória, com a sua recente tradução pública, o remorso, se teria acrescentado alguma coisa como a “ardente obrigação” do patrimônio, com suas exigências de conservação, de reabilitação e de comemoração (HARTOG, 2006, p. 266).

Ou seja, estamos lidando com sentimentos de ruptura e nos apressamos para proteger a memória de tudo que nos dá algum sentido. O autor indica, por hipótese, a mudança no “regime de historicidade”, ou seja, de que no sentido de experimentar a vida no presente momento, queremos preservá-lo. Ele diz sobre um certo “presenteísmo”, como se o tempo presente, fosse o tempo que se vale para o pedido de patrimonialização.

O autor tem um tom crítico sobre o excesso de patrimônios que se apresentam no mundo presente, como um sintoma de que muitas coisas podem se acabar. Um patrimônio é evocado, por medo de que percamos o que somos, por isso mostra a predominância pelo memorial ao monumento:

O memorial é preferido ao monumento ou este último torna-se memorial, o passado atrai mais que a história; a presença do passado, a evocação e a emoção predominam sobre a tomada de distância e a mediação; enfim, este patrimônio é ele mesmo trabalhado pela aceleração: é preciso fazer rápido antes que seja muito tarde, antes que a noite caia e o hoje tenha desaparecido completamente (HARTOG, 2006, p. 272).

Talvez essa ideia de memorial a todo custo esteja presente nas apresentações do que deve ser patrimonializado. Cabe saber como isso se apresenta pelos documentos em estudo.

3.4. O patrimônio imaterial e a Educação Patrimonial

O primeiro momento para a introdução da ideia de Educação Patrimonial nas normativas se deu com a ampliação sobre o entendimento do que é patrimônio cultural e Educação Patrimonial na Constituição de 1988, em seu

artigo 216, inciso I e II em que se observa a ampliação oficial do que é patrimônio cultural. No termo, foram incluídas as formas de expressão, que está relacionado com expressões de dança, fazer e viver, que se referem aos modos como são preparados desde alimentos até instrumentos musicais.

Sobre esta ampliação da ideia de patrimônio cultural edificou-se o conceito de patrimônio imaterial que culminou no Decreto nº 3.551/2000, que Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências.

Até o ano de 2021 o Brasil possuía 49 patrimônios registrados de tipo imaterial (e 35 processos de instrução para registro) constantes nos quatro livros de registros, em todos os Estados e no Distrito Federal. Há ainda registros regionais, como o jongo do Sudeste que se refere a formas de expressão que ocorre nos quatro Estados, assim como práticas que são reconhecidas como pertencentes a todo o território nacional, como as rodas de capoeira.

No Brasil o patrimônio imaterial pode ser registrado em um dos quatro livros existentes⁷⁰, sendo eles apresentados a seguir.

O Livro de Registro dos Saberes

Criado para receber os registros de bens imateriais que reúnem conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades. Os Saberes são conhecimentos tradicionais associados a atividades desenvolvidas por atores sociais reconhecidos como grandes conhecedores de técnicas, ofícios e matérias-primas que identifiquem um grupo social ou uma localidade. Geralmente estão associados à produção de objetos e/ou prestação de serviços que podem ter sentidos práticos ou rituais. Trata-se da apreensão dos saberes e dos modos de fazer relacionados à cultura, memória e identidade de grupos sociais (IPHAN, s.d, s.p.).⁷¹

O Livro de Registro das Celebrações que

Reúne os rituais e festas que marcam vivência coletiva, religiosidade, entretenimento e outras práticas da vida social. Celebrações são ritos e festividades que marcam a vivência coletiva de um grupo social, sendo considerados

⁷⁰ <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218>

⁷¹ <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/122>

importantes para a sua cultura, memória e identidade, e acontecem em lugares ou territórios específicos e podem estar relacionadas à religião, à civilidade, aos ciclos do calendário etc. São ocasiões diferenciadas de sociabilidade, que envolvem práticas complexas e regras próprias para a distribuição de papéis, preparação e consumo de comidas e bebidas, produção de vestuário e indumentárias, entre outras (IPHAN, s.d, s.p.).

Livro de Registro das Formas de Expressão:

Criado para registrar as manifestações artísticas em geral. Formas de Expressão são formas de comunicação associadas a determinado grupo social ou região, desenvolvidas por atores sociais reconhecidos pela comunidade e em relação às quais o costume define normas, expectativas e padrões de qualidade. Trata-se da apreensão das performances culturais de grupos sociais, como manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas, que são por eles consideradas importantes para a sua cultura, memória e identidade (IPHAN, s.d, s.p.).

o Livro de Registro dos Lugares

Nele são inscritos os mercados, feiras, santuários e praças onde se concentram e/ou se reproduzem práticas culturais coletivas. Os Lugares são aqueles que possuem sentido cultural diferenciado para a população local, onde são realizadas práticas e atividades de naturezas variadas, tanto cotidianas quanto excepcionais, tanto vernáculas quanto oficiais. Podem ser conceituados como lugares focais da vida social de uma localidade, cujos atributos são reconhecidos e tematizados em representações simbólicas e narrativas, participando da construção dos sentidos de pertencimento, memória e identidade dos grupos sociais (IPHAN, s.d, s.p.).

No Livro de Registro dos Saberes se encontra um dos primeiros bens registrados pelo IPHAN, no ano de 2002: o Ofício das Paneleiras de Goiabeiras (Vitória-ES). Tal ofício, mostra os processos de produção identificados em grupos nativos americanos, modeladas manualmente e utilizando argila de uma mesma jazida que se localiza no Vale do Mulemba, como nos apresenta a figura 28.

Figura 28 - Preparo de panela em Goiabeiras-ES 2002



Fonte: IPHAN. Dossiê IPHAN 3.

Acima temos a imagem do preparo da argila para a confecção de panelas de barro na região de Goiabeiras, como descrito anteriormente no INRC os modos de fazer constituem-se práticas e conhecimentos de uma técnica concreta que resultam um objeto ou alimento.

Tabela 3 - Lista dos Saberes Registrados pelo IPHAN até 2021

| Saberes | Data de Registro | UF | Abrangência |
|--|------------------|--|-------------|
| Ofício das Paneleiras de Goiabeiras | 20/12/2002 | ES | local |
| Modo de fazer Viola-de Cocho | 14/01/2005 | MT e MS | regional |
| Ofício das Baianas de Acarajé | 14/01/2005 | AC, AL, AP, AM, BA, CE, DF, ES, GO, MA, MT, MS, MG, PA, PB, PR, PE, PI, RJ, RN, RS, RO, RR, SC, SP, SE, TO | nacional |
| Modo artesanal de fazer Queijo de Minas nas regiões do Serro, da Serra da Canastra e Salitre/ Alto Paranaíba | 13/06/2008 | MG | local |
| Ofício dos Mestres de Capoeira | 21/10/2008 | AC, AL, AP, AM, BA, CE, DF, ES, GO, MA, MT, MS, MG, PA, PB, PR, PE, PI, RJ, RN, RS, RO, RR, SC, SP, SE, TO | nacional |
| Modo de fazer Renda Irlandesa tendo como referência este Ofício em Divina Pastora/SE | 28/01/2009 | SE | local |
| Ofício de Sineiro | 03/12/2009 | MG | estadual |
| Sistema Agrícola Tradicional do Rio Negro/AM | 05/11/2010 | AM | local |
| Saberes e Práticas Associados ao modo de fazer Bonecas Karajá TO | 25/01/2012 | TO, PA, GO, MT | regional |
| Produção Tradicional e práticas socioculturais associadas a Cajuína no Piauí estadual | 15/05/2014 | PI | estadual |
| Modos de Fazer Cuias do Baixo Amazonas | 11/06/2015 | PA | local |
| Tradições Doceiras da Região de Pelotas e Antiga Pelotas – Morro Redondo, Ituruçu, Capão do Leão e Arroio do Padre | 15/05/2018 | RS | estadual |
| Sistema Agrícola Tradicional de Comunidades Quilombolas do Vale do Ribeira | 20/09/2018 | SP | estadual |

Fonte: Portal IPHAN.

No que diz respeito aos bens registrados no Livro das Celebrações um dos bens registrados é o Círio de Nazaré que consiste em uma das celebrações mais antigas e conhecidas do Brasil, com seu primeiro registro documental datado de 1793, que ocorre no segundo domingo do mês de outubro em celebração à Nossa Senhora de Nazaré, na cidade de Belém-PA.

Figura 29 - Pessoas segurando corda durante o Círio de Nazaré (Belém-PA)



Fonte: IPHAN. Dossiê IPHAN 1, 2006.

Todas as celebrações consistem em ações resultante de práticas em sua grande maioria ligadas a religião e a fé, e de acordo com o INRC são “práticas complexas com suas regras específicas de distribuição de papéis (...) a ornamentação de determinados lugares, o uso de objetos especiais, a execução de música, orações, danças, etc” (IPHAN,2000, pp. 31-32). No caso do Círio de Nazaré um dos elementos marcantes da procissão é a corda que se tornou cum símbolo de devoção.

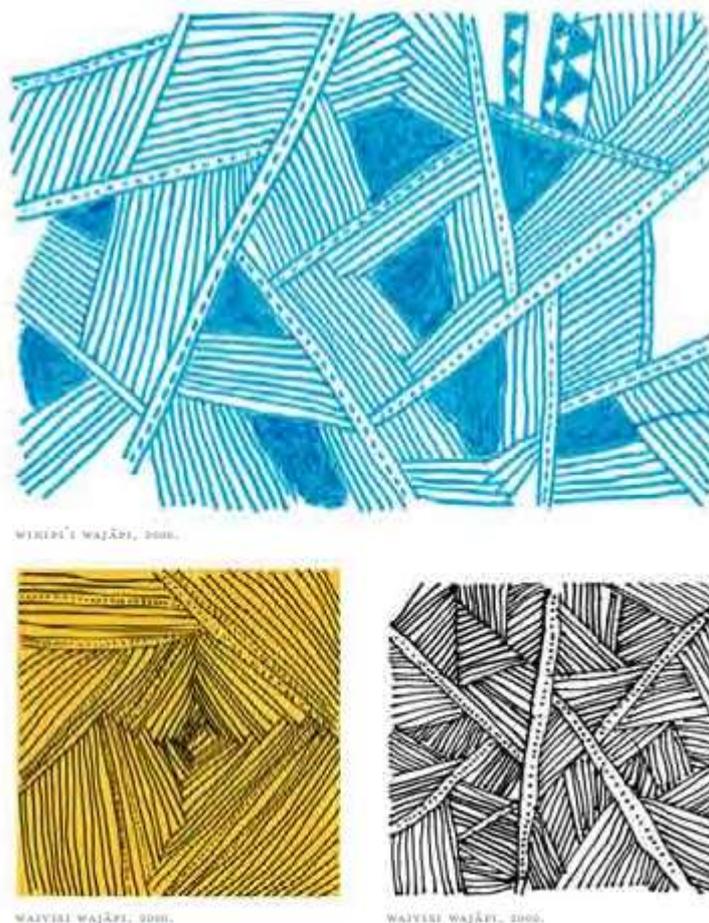
Tabela 4 – Lista dos Celebrações Registrados no IPHAN até 2021

| Celebrações | Data de Registro | UF | Abrangência |
|--|------------------|----|-------------|
| Círio de Nossa Senhora de Nazaré | 05/10/2004 | PA | local |
| Festa do Divino Espírito Santo de Pirenópolis/GO | 13/05/2010 | GO | local |
| Ritual Yaokwa do povo indígena Enawenê Nawê | 05/11/2010 | MT | local |
| Festa de Sant'Ana de Caicó/RN | 10/12/2010 | RN | local |
| Complexo Cultural do Bumba-meu-Boi do Maranhão | 30/08/2011 | MA | estadual |
| Festa do Divino Espírito Santo da Cidade de Paraty/RJ | 03/04/2013 | RJ | local |
| Festa do Senhor Bom Jesus do Bonfim | 05/06/2013 | BA | local |
| Festividades do Glorioso São Sebastião na região do Marajó | 27/11/2013 | PA | local |
| Festa do Pau de Santo Antônio de Barbalha / CE | 17/09/2015 | CE | local |
| Romaria de Carros de Boi da Festa do Divino Pai Eterno de Trindade | 15/09/2016 | GO | local |
| Procissão do Senhor Jesus dos Passos de Florianópolis/SC | 20/09/2018 | SC | local |
| Complexo Cultural do Boi Bumbá do Médio Amazonas e Parintins | 08/11/2018 | AM | estadual |
| Bembé do Mercado | 13/06/2019 | BA | local |
| Banho de São João de Corumbá e Ladário-MS | 19/05/2021 | MS | local |

Fonte: Portal do IPHAN.

O livro que possuí, até o momento, o maior número de registros é o Livro de Registro das Formas de Expressão:

Figura 30 – Representações de grafismos Wajãpi – Padrão de desenho espinha de peixe paku



Fonte IPHAN. Dossiê 2, 2008.

Dentre as expressões registradas, está um dos patrimônios imateriais mais antigos registrados no Brasil, a Arte Kusiwa – Pintura Corporal e Arte Gráfica do povo Wajãpi no Amapá, apresentado na Figura 30. Segundo o IPHAN, trata-se de “um sistema de representação gráfico próprio dos povos indígenas Wajãpi, que sintetiza seu modo particular de conhecer, conceber e agir sobre o universo”. Foi declarada Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela UNESCO em 2003.

Tabela 5 – Lista dos Expressões Registrados até 2021

| Formas de Expressão | Data de Registro | UF | Abrangência |
|---|------------------|--|-------------|
| Arte Kusiwa - Pintura Corporal e Arte Gráfica Wajápi | 20/12/2002 | AP | local |
| Samba de Roda do Recôncavo Baiano | 05/10/2004 | BA | estadual |
| Jongo no Sudeste | 15/12/2005 | SP, RJ, ES, MG | regional |
| Frevo | 28/02/2007 | PE | estadual |
| Tambor de Crioula do Maranhão | 29/06/2007 | MA | estadual |
| Matrizes do Samba no Rio de Janeiro: partido alto, samba de terreiro e samba enredo | 20/11/2007 | RJ | estadual |
| Roda de Capoeira | 21/10/2008 | AC, AL, AP, AM, BA, CE, DF, ES, GO, MA, MT, MS, MG, PA, PB, PR, PE, PI, RJ, RN, RS, RO, RR, SC, SP, SE, TO | nacional |
| Toque dos Sinos em Minas Gerais | 03/12/2009 | MG | estadual |
| Ritxókó: Expressão Artística e Cosmológica do Povo Karajá | 25/01/2012 | TO, PA, GO, MT | regional |
| Fandango Caiçara | 29/11/2012 | SP, PR | regional |
| Carimbó | 11/09/2014 | PA | estadual |
| Maracatu Nação | 03/12/2014 | PE | estadual |
| Maracatu Baque Solto | 03/12/2014 | PE | estadual |
| Cavalo-Marinho | 03/12/2014 | PE | estadual |
| Teatro de Bonecos Popular do Nordeste - Mamulengo, Babau, João Redondo e Cassimiro Coco | 04/03/2015 | RN, PE, PB, CE, DF | regional |
| Caboclinho pernambucano | 24/11/2016 | PE | local |
| Literatura de Cordel | 19/09/2018 | RJ,DF, AL,BA,CE, MA,PB,PI,PE, RN,SE, SP | regional |
| Marabaixo | 08/11/2018 | AP | estadual |

Fonte: IPHAN

E, por fim, aquele que tem o menor número de ocorrências, apenas quatro, o Livro de Registro dos Lugares

Figura 31 – Cachoeira de Iauaretê: lugar sagrado dos povos indígenas dos Rios Uaupés e Papuri, (AM), 2007



Fonte: IPHAN. Dossiê IPHAN 7.

O bem mais antigo registrado nesta categoria, em 2006, trata-se da Cachoeira de Iauaretê (ou Cachoeira da Onça) – Lugar Sagrado dos Povos Indígenas dos Rios Uaupés e Papuri -, que divide o Brasil e a Colômbia, localizado na região Noroeste do Estado do Amazonas, está ligado ao mito da criação desses povos.

Tabela 6 - Lista dos Lugares Registrados até 2021

| Lugares | Data de Registro | UF | Abrangência |
|--|------------------|----|-------------|
| Cachoeira de Iauaretê - Lugar Sagrado dos povos indígenas dos Rios Uaupés e Papuri | 10/08/2006 | AM | local |
| Feira de Caruaru | 20/12/2006 | PE | local |
| Tava, Lugar de Referência para o Povo Guarani | 03/12/2014 | RS | local |
| Feira de Campina Grande | 27/09/2017 | PB | local |

Fonte: IPHAN

Na Portaria nº 137/2016, o patrimônio imaterial é definido como bem de relevância para a memória nacional, identidade e formação da sociedade brasileira. A portaria, em sua maior parte, descreve mais sobre os procedimentos para processo de registro, quais são os livros existentes em que os bens podem ser inscritos. Diferentemente dos bens do patrimônio material, os bens imateriais devem ser reavaliados periodicamente, de acordo com o artigo 7º: “O IPHAN fará a reavaliação dos bens culturais registrados, pelo menos a cada dez anos, e a encaminhará ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural para decidir sobre a revalidação do título de ‘Patrimônio Cultural do Brasil’” (BRASIL, 2016, s.p.).

Em seu artigo 1º, parágrafo 3, o Decreto diz “Outros livros de registro poderão ser abertos para a inscrição de bens culturais de natureza imaterial que constituam patrimônio cultural brasileiro e não se enquadrem nos livros definidos no parágrafo primeiro deste artigo”. E, segundo o próprio IPHAN e site da Câmara dos Deputados, existe uma discussão, desde 2005, para a criação do Livro de Registro de Línguas, sob a Indicação/requerimento nº 4.696/2005, do deputado federal Carlos Abicalil. Abaixo temos parte da justificativa apresentada pelo deputado em sua indicação explanando as razões pelas quais deveríamos criar algum mecanismo de proteção para das diversas línguas faladas no Brasil

utilizando-se a ferramenta já existente no Decreto 3.551/2000 que prevê a criação de novos livros de registros de bens imateriais:

o referido Decreto [3.551/2000] não contemplou importante segmento do patrimônio imaterial brasileiro. Trata-se da diversidade linguística de nosso país, expressa nas várias línguas faladas em território nacional. Segundo dados divulgados pelo Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL), no Brasil, são faladas cerca de 210 línguas além da língua oficial, o Português. Destas, 190 são línguas autóctones, pertencentes a diferentes grupos indígenas espalhados pelo território nacional, outras 20 línguas alóctones, isto é, de imigração, presentes no País desde a primeira metade do século XIX, como o alemão, o italiano, o árabe e o japonês. Estas línguas são faladas por Comunidades Linguísticas de cidadãos brasileiros e devem ser consideradas parte integrante do patrimônio cultural imaterial da nação brasileira. São, no sentido pleno do termo, “Línguas Brasileiras” que, assim, consideradas, inauguram uma perspectiva para a ação do Estado, que até há pouco tempo atrás tratava apenas da preservação e valorização da Língua Portuguesa.

Ao reconhecermos as diversas línguas faladas em território nacional como “Patrimônio Cultural Brasileiro”, a questão da preservação se coloca de forma muito mais democrática e moderna, na perspectiva do pluralismo cultural. Com essa ação cultural, o Estado passa a considerar que os cidadãos falantes das “línguas brasileiras” têm direito a mantê-las. Em última instância, têm direito à memória e a tradição, como condição indispensável ao fortalecimento de sua identidade cultural (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2005, p. 4).

No Brasil o português é nossa língua oficial, mas existem, segundo o deputado, cerca de 210 das quais 190 são línguas pertencentes aos povos originários, o registro (desde o seu processo de inventário) é um instrumento de grande importância para a preservação de uma língua (muitos desses idiomas não possuem registros escritos e são passados oralmente entre gerações). Podemos pensar que esse é um processo de preservação para evitar a morte de uma língua, o que não representa a perda da comunicação no dia a dia, mas também está relacionado à preservação da cultura desses povos e sua identidade.

Percebemos, mais uma vez, que o campo do patrimônio é um campo de disputas. Segundo IPHAN (2006), a solicitação está sob estudo para a viabilidade da criação do livro de registro das línguas, mas, até o momento, não encontramos mais nenhuma informação sobre os avanços desses estudos.

Encontramos o Decreto nº. 7.387, de 9 de dezembro de 2010 , que institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), sendo ele um:

instrumento de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas portadoras de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira.

Parágrafo único. O Inventário Nacional da Diversidade Linguística será dotado de sistema informatizado de documentação e informação gerenciado, mantido e atualizado pelo Ministério da Cultura, de acordo com as regras por ele disciplinadas.

Art. 2º As línguas inventariadas deverão ter relevância para a memória, a história e a identidade dos grupos que compõem a sociedade brasileira.

Art. 3º A língua incluída no Inventário Nacional da Diversidade Linguística receberá o título de “Referência Cultural Brasileira”⁷², expedido pelo Ministério da Cultura (BRASIL, 2010, s.p.).

Cabe aqui retomar a explicação sobre a diferença entre tombamento, que se refere ao patrimônio material e registro que é referente aos patrimônios imateriais. De acordo com IPHAN, utiliza-se registro e não tombamento, pois o tombamento “presta a imobilizar ou impedir modificações nessa forma de patrimônio” [material]. E o propósito do registro “é inventariar e registrar as características dos bens imateriais, de modo a manter vivas e acessíveis as tradições e suas referências culturais”. E, ainda, de acordo com Verdán (2014):

Em um primeiro momento, é possível salientar que a distinção caracterizadora do tombamento e do registro reside na premissa dos livros desse serem denominados de “livro de registro”, ao passo que naquele são nomeados de “livro do tomo”. O tombamento contém um controle público permanente do bem cultural, através de autorizações e de sanções; no registro não há esse sistema de controle ou de intervenção estatal na vida do bem cultural (VERDAN, 2014, s.p.).

Durante a pesquisa e escrita deste trabalho pudemos perceber uma movimentação política de instituições como IPHAN, o MEC e o Ministério do Turismo, que nos permitiu considerar que aquilo que se nomeia como *cultura*

⁷² Grifo nosso para chamar a atenção para o fato de decreto reconhecer como referência e não como patrimônio.

*popular*⁷³ merece receber algum tipo de proteção legal e reconhecido como algo com alguma relevância.

Para tal, realizou-se a construção de um novo documento e instrumento de patrimonialização e não se pensou em um instrumento que de alguma maneira interagisse com o conceito já utilizado de tombamento. Criando-se assim uma polarização como se o tombamento fosse algo para classificar o que é excepcional e monumental e o registro fosse para a classificação do que é comum e ordinário. Essa discussão não é meramente lexical e aponta para diferenças de observação conceitual no campo dos fomentos de patrimônio, que apontam para dissonâncias e debates ainda não concluídos.

Ao longo do capítulo 3 perpassamos diversos documentos e legislações que foram sendo confeccionados para abarcar questões ligadas ao patrimônio cultural, sua preservação e a necessidade de se preservar e educar para preservação do patrimônio e nos propusemos a responder algumas questões.

Observamos que existem alguns procedimentos, técnicas e classificações daquilo que se apresenta pela operação do conceito na educação e para efeito de preservação e que de acordo com o que pretende ser preservado ou a que grupo social esse patrimônio representa ele pode ser tratado de formas diferentes, usualmente utilizamos termos como cultura e cultura popular como se fossem parte de mundos diferentes ou tivessem importância social diferente.

Com o passar do tempo percebemos que a ideia do que deve ser preservado foi sendo modificada a partir do entendimento social de que os conhecimentos das sociedades tradicionais, os conhecimentos dos modos de fazer e como as sociedades se comportam em sua vida cotidiana também são importantes para se construir e entender as formas de viver de uma nação, a vida cotidiana também faz parte da história das nossas sociedades e não somente o monumental e excepcional. Passamos a perceber que tradições e técnicas passadas por gerações aos seus descendentes demonstram um modo de resistência e de preservação cultural, e que as formas de comunicação não verbais também contam uma história. O patrimônio entendido não somente

⁷³ Grifo nosso, pois a diferenciação entre culturas pode ser considerada mais um dos elementos de diferenciação entre o que é pertencente as camadas sociais diferentes, os que lhes cabe e a valorização (e desvalorização) de acordo com questões ligadas aos acessos a educação formal entre outras.

como tendo importância o monumental e o excepcional, mas também o ordinário, aquilo que está próximo a realidade da maior parte da população.

O que se apresenta como a constituição de “novos patrimônios” e por quem? A Educação Patrimonial se apresenta como uma metodologia a ser aplicada e apresentada de maneira a fazer com que as comunidades em que esses bens possíveis de patrimonialização, assim como aqueles que já foram reconhecidos se entendam como parte de algo que tem importância dentro de uma sociedade, que os espaços tradicionais de preservação como os museus e os centros históricos pertencem a todos e conhecendo-se esses espaços e suas histórias podem se apropriar daquilo que é de toda uma sociedade e conscientemente preservar.

Considerações finais

Ao longo de nossa pesquisa e escrita deste trabalho procuramos percorrer o conceito de patrimônio, pensando nas mudanças semânticas e históricas do termo, de modo a acompanhar as suas variações, e que compreendemos as ideias patrimônio histórico, cultural, material e imaterial.

Pudemos perceber que dentro de cada momento histórico, de acordo com os grupos que estão no poder, esses conceitos se expandem, se retraem ou se modificam para melhor se adequar as expectativas e experiências culturais do momento. O termo patrimônio carrega consigo a ideia de educação, mas que não é identificada automaticamente. Um patrimônio, pensando como bem público é o processo de tirar do anonimato, ou do mundo privado, ou preservar diante de possíveis extinções, algo que é apontado como um bem, uma herança, que passa a ser compreendido como de todos e para todos.

Mas este processo, como vimos, muda de tempos em tempos e depende das formas culturais e sociais que demarcam a importância da salvaguarda de algo. Além disso, há a necessidade de saberes técnicos e especializados que constroem as formas e os protocolos de atendimento do que deve ser observado e reconhecido como algo patrimonializável. A ideia de patrimônio deve ser entendida pela tríade identificação, preservação, educação.

No Brasil, observamos que ocorreu o mesmo, durante o século XX avançamos na compreensão do patrimônio (e retrocedemos) de acordo com os governos e dos interesses dos grupos que estavam no poder, bem como dos grupos especializados que se formam para o atendimento à solicitação do que deve ser um monumento, um patrimônio.

Patrimônio e educação caminham juntos desde o final do século XIX com a formulação de setores educativos em museus, o que se expandiu com o passar dos anos. No Brasil, verificamos que a consolidação do conceito de patrimônio, como o entendemos hoje, teve início com a formação do SPHAN em 1937, órgão esse diretamente ligado ao Ministério da Educação. Também ali se vê a conexão entre o que deve ser um patrimônio associado à educação, como forma de conscientização e valorização para a preservação por meio do reconhecimento social, público.

Na década de 1930 tinha-se a ideia principal de conhecer para preservar, premissas que surgiram com os pioneiros da preservação do patrimônio num momento de criação de um patrimônio que representasse ideais de pátria, associado às práticas de demolições de vestígios de outros tempos da história que marcavam o início do que se pensava como história do Brasil, qual seja, o período colonial. O conceito do que é patrimônio e as bases para a legislação de preservação pareciam seguir a forma francesa de guarda de tesouros do passado, para o reconhecimento daquilo que seria o caráter francês.

Ao longo do tempo percebeu-se que havia uma necessidade de se transformar os espaços patrimonializados de maneira que houvesse uma maior interação e identificação das pessoas com os locais e com os fatos que aqueles espaços representavam para que de alguma maneira pudessem se sentir pertencentes aquela realidade.

Inicialmente, a Educação Patrimonial estava ligada às formas de socialização e sentimento de pertencimento, mas somente isso não era suficiente para demonstrar do que se tratava a Educação Patrimonial, passou-se a perceber e a observar que deveríamos criar algum tipo ação intelectual como um auxílio para que houvesse processos de identificação de bens, que visam patrimonializar sentimentos e identidade das comunidades. Mostrar esse movimento político, na construção de um sentimento de nação, é um ponto. O outro é a percepção de um campo fértil para políticas públicas voltadas a essa intenção.

Entendemos a Educação Patrimonial ao longo do tempo como uma preocupação com a preservação da memória de uma sociedade, uma preocupação com os seus marcos e aquilo que deveria ser preservado. Isso foi um dos primeiros movimentos. Esse entendimento foi sendo alterado com o passar dos anos pois, mais agrupamentos da sociedade passaram a discutir questões sobre o que é e o que devemos patrimonializar. Essas questões que passaram a abarcar um maior número de representantes da sociedade civil e a ampliação dos patrimônios elegíveis, passando-se a abarcar situações da vida cotidiana e discutir o conceito de paisagem, sejam elas, naturais e/ou construídas.

Hartog (2006) diz que “após as catástrofes do século XX, as numerosas rupturas, as fortes acelerações tão perceptíveis na experiência do tempo vivido, nem o surgimento da memória nem o do patrimônio são surpreendentes. A questão poderia ser: por que foi preciso esperar tanto tempo?” (2006, p. 272). A ideia de patrimônio sempre está relacionada à perda.

No decorrer da pesquisa percebemos que a preocupação com questões relacionadas à Educação Patrimonial existe desde a constituição dos museus. Mas, o termo como conhecemos e discutimos aqui só foi oficialmente cunhado em 1983 e suas pautas iniciais estavam diretamente ligadas aos patrimônios materiais e a pesquisa e questionamento desse patrimônio. Naquele momento a Educação Patrimonial era entendida como processo de alfabetização cultural, o que foi difundido com muito êxito com a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial (1999) resultado da pesquisa de Horta *et al.* (1999). Este foi um ideário pouco questionado ou atualizado por muito tempo. Fosse por falta de evolução teórica sobre o tema, fosse pelo próprio processo de se educar alguém para o patrimônio.

Como já dito, o Guia apresenta uma metodologia e apresenta técnicas de como colocá-lo em prática. Com o tempo, essa metodologia e suas técnicas foram sendo atualizadas com a incorporação das ideias de novos patrimônios que passaram a multidimensionar a ideia de patrimônio e à amplificação de grupos e outras práticas. Passamos a entender outros grupos e outros sujeitos, de modo que a noção de imaterial abarca um grande contingente desses novos patrimônios e suas formas de identificação.

O que entendemos por patrimônio imaterial aparece no anteprojeto de Mário de Andrade em 1936 em seu primeiro desenho, que se apresentava como vanguardista, no sentido de apresentar a ideia de que valores comunitários são valores que a própria comunidade experiencia, ainda que haja a visão de um intelectual externo a ela para dizer isso.

Depois de 50 anos, houve o registro na Constituição Federal de 1988 do reconhecimento da importância dos valores e das práticas das comunidades como bens de importância nacional. Vemos que os bens materiais e imateriais podem não ser monumentais ou excepcionais. Ganham importância as práticas

registradas em comunidades e que são identificadas por significados imensuráveis para o grupo ao qual se refere o registro.

A concepção de bens patrimoniais imateriais aconteceu somente no ano 2000, e a UNESCO somente em 2003. Isso é, o que Mário de Andrade vislumbrou em seus registros nos anos 1930 aparece como legislação muito tempo mais tarde. Muitas foram as leis, decretos e portarias até a integração dos conhecimentos ancestrais, dos povos originários, dos africanos que vieram para o Brasil como escravizados e dos povos imigrantes (principalmente daqueles de origem não branca europeia), serem reconhecidos como parte das tradições e da construção da identidade nacional, por exemplo.

Pode-se dizer que a ideia de Educação Patrimonial tanto agitou quanto foi resultado deste processo de fomento de patrimônios comunitários com atividades de corresponsabilidade de trabalhos no processo de identificação do bem.

Podemos perceber que o termo Educação Patrimonial pode ter sido cunhado em 1983. Contudo sempre houve uma estreita relação entre educação e patrimônio. Já o termo Educação Patrimonial foi apresentado em 1983 e descrito em um Guia da Educação Patrimonial, de 1999. Mas, é possível dizer que há diferentes formas de compreendê-la em outros documentos mundiais. Há um evento fundador no Brasil, o I Seminário sobre o Uso Educacional dos Museus e Monumentos, e um local de fundação, o Museu Imperial de Petrópolis-RJ.

Neste momento, a noção de Educação Patrimonial é mais abrangente do que uma técnica, ele é parte de ações que processam o que se procura como plano de constituir uma nação, agindo sobre aquilo que era apontando como os conhecimentos que gostaríamos de passar às futuras gerações.

Mas o que é a Educação Patrimonial?

Podemos dizer que se trata de uma atividade que visa a crítica histórica de uma ideia que passou por muitas disputas e que passa por dinâmicas históricas que ainda não está completada. Em um primeiro momento está ligada às políticas patrimoniais relacionadas a monumentalização oficial. Depois passa a ser também um instrumento de identificação de novos patrimônios fazendo a relação com documentos que apontam para possíveis patrimônios intangíveis.

Educação Patrimonial se constituiu ao longo do tempo como uma metodologia que se baseia em um trabalho de educação interdisciplinar que tem como objetivo ser uma ação de mediação e reflexão dos públicos, educandos, com os espaços. Essa mediação é realizada por meio de uma metodologia que compreende as técnicas de observar, registrar e depois problematizar elementos da comunidade que são pleiteantes ou possíveis patrimônios. A Educação Patrimonial tem como objetivo de compreender como nos inserimos dentro desta sociedade e quais são os bens que possuem importância e relevância para sua preservação.

A Educação Patrimonial possui definições que se alteram, acompanhando os próprios movimentos culturais. Hoje, se descreve como uma atividade que precisa ser crítica e problematizadora, estar sempre se questionando, e se atualizando.

Os temas ligados à educação e ao patrimônio são temas permeados por controvérsias e disputas relacionadas a conceitos e terminologias, assim como a construção da ideia do que é patrimônio, patrimônio cultural, patrimônio histórico, patrimônio material e imaterial. Estes debates dos conceitos e termos a serem utilizados estão diretamente ligados às disputas de poder políticos e econômicos e sempre estarão ligados a interesses de distintos grupos.

Enquanto discutimos a construção do conceito de Educação Patrimonial, há outro termo que mais recentemente passou a ser utilizado em documentos, pesquisas e eventos, além de órgão oficiais que é “Educar para o Patrimônio”. Essa ideia trata das potencialidades educativas do patrimônio cultural, mas o termo ainda é questionado, pois a princípio tem-se a impressão de que o patrimônio é exterior a realidade das pessoas. Contudo, essa é uma discussão para um outro momento, aponta para uma outra pesquisa e trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Fábio Chang de. O historiador e as fontes digitais: uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. **Aedos**, Porto Alegre, n. 8, v. 3, pp. 9-30, jan.-jun. 2011.

AMARAL, João Paulo Pereira do. **Da colonialidade do patrimônio ao patrimônio decolonial**. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2015.

ARNOLD, Célia Margela. **A fotografia das pichações nas paredes do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini: sensibilidades para uma Educação Patrimonial**. Dissertação de Mestrado. Unilasalle. Canoas, 2015.

BEZERRA, Ellen Natucha Pedroza. **A ditadura militar nos livros didáticos: história e memória nos manuais de ensino de 1976 e 2016**. XXIX Simpósio Nacional de História, 2017.

BONDUKI, Nabil. **Intervenções urbanas na recuperação de centros históricos**. Brasília, DF: IPHAN/Programa Monumenta. 2012

BRASIL. **Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969**. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Brasília, DF, 1969.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 1988.

BRASIL. **Decreto nº. 22928, de 12 de julho de 1933**. Erige a cidade de Ouro Preto em monumento nacional. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, DF, 1933.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Proteção e Revitalização do Patrimônio Cultural no Brasil**: uma trajetória. Ministério da Cultura. Brasília. SPHAN/Pró-Memória. 1980.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Portaria nº 137, de 28 de abril de 2016**. Estabelece diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do Iphan e das Casas do Patrimônio.

BRASIL. **Decreto nº 2269, de 03 de junho de 1940**. Concede à Companhia de Carris, Luz e Força do Rio de Janeiro, Limitada, direito de desapropriação de terras no Município do Rio Claro, Estado do Rio de Janeiro.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais, ética. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANCLINI, Néstor Garcia. O patrimônio cultural e a construção imaginária nacional. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 23. Rio de Janeiro, 1994.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. **O Estado Novo**: o que trouxe de novo? O Brasil Republicano: o tempo do nacional-estatismo - do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

CARVALHO, Naiemer Ribeiro de. **Geographia do Brazil**: a construção da nação nos livros didáticos de geografia da primeira República. Dissertação de mestrado em Geografia. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

CAVALCANTI, Marco Alexandre Nonato. **Educação Patrimonial e EJA**: instrumento para a discussão sobre memória e patrimônio cultural. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

CHUVA, Márcia Regina Romeiro. **Os arquitetos da memória**. Sociogênese das práticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil (anos 1930-1940). Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

COELHO, Raquel da Assunção Bernardo Alves. **História Viva**. A Recriação Histórica como Veículo de Divulgação do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1986 – 2009). Conceitos e Práticas. Dissertação de mestrado. Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Lisboa, 2009.

CORREIA, Marcos Fábio Rezende. **Patrimônios negros, instituições Brancas**: uma análise sobre gestão integrada e planos de salvaguarda de terreiros tombados. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2017.

CONCEIÇÃO, João Pedro Rodrigues. **A Memória Social do Campo de Futebol de várzea do Bairro da Vila Progresso**: Estudo de Caso do Clube sete de Setembro. Pelotas, 2017.

DEMARCHI, João Lorandi. **Referências culturais da escola, na escola:** contribuições do Projeto Interação para a Educação Patrimonial. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2020.

FALCÃO, Andréa. Museu como Lugar de Memória. In Ministério da Educação /Secretaria de Educação a Distância. **Museu e Escola:** educação formal e não-formal. Brasília-DF: TV Escola, 2009.

FLORENCIO, Sônia Regina Rampim. Educação Patrimonial: um processo de mediação. In: **Educação Patrimonial:** reflexões e práticas. TOLENTINO, Átila Bezerra Tolentino (Org.). João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, v. 2, pp. 1-99, 2012.

FONTES, Renata Canuto. **Educação Patrimonial em ambiente escolar:** o caso do sítio Santa Luzia. Monografia de especialização. Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2019.

FRIDMAN, Fania. ARAÚJO, Ana Paula Silva de; DAIBERT. DAMASCENO, André . Políticas públicas de preservação do patrimônio histórico no Brasil. Três estudos de caso (1973-2016). Rev. Bras. Estud. Urbanos Reg., São Paulo, v.21, n.3, pp .621-638, set.-dez. 2019.

FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio Histórico e Cultural.** Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

FUNDAÇÃO NACIONAL PRÓ-MEMÓRIA. **Uso educacional de museus e monumentos:** seminário. Petrópolis: Museu Imperial: FNPM, jul. 1983.

HARVEY David. **A produção capitalista do espaço.** São Paulo: Annablume, 2002.

HENN, Leonardo Guedes. NUNES, Pâmela Pozzer Centeno Nunes. A educação escolar durante o período do Estado Novo. In: **Revista Latino-Americana de História**. UNISINOS, v. 2, n. 6, pp. 1040-1049, 2013.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira. *et ali*. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN/ Museu Imperial, 1999.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. Educação Patrimonial. In: BARRETO, Euder Arrais et al. (Org.). **Patrimônio cultural e educação: artigos e resultados**. Goiânia: UFG, 2008, pp. 15-21.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. **Preparando o terreno e primeira sementeira: o seminário de Petrópolis (1983)**. Sillogés, Porto Alegre, v. 1, n. 1, pp. 23-40, 2018.

IPHAN. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília, DF: IPHAN/DAF/CODEGIP/CEDUC, 2014.

IPHAN. **Patrimônio Imaterial: O Registro do Patrimônio Imaterial: Dossiê final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial**. Brasília: Ministério da Cultura / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2006.

IPHAN. **O Registro do Patrimônio Imaterial**. Dossiê final das Atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho do Patrimônio Imaterial. Brasília: Iphan, 2000.

KÖHLER, André Fontan. As cartas patrimoniais e sua relação com o turismo cultural: teorias, práticas e seus desdobramentos no caso brasileiro. **Revista Iberoamericana de Turismo - RITUR**, Penedo, v. 9, n. 2, pp. 138-163, dez. 2019.

KOSELLECK, Reinhart. Uma História dos conceitos: problemas teóricos e práticos. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, pp. 134-146, 1992.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: UNICAMP, 2013.

LEÃO, Marina Soares. **A representação social do patrimônio cultural: formação do sentimento de pertença do sujeito social**. Monografia. UNIVALE, 2009.

LEAL, Claudia Feierabend Baeta. **Anais do Museu Paulista**. São Paulo, v. 24. n.1, pp. 99-136. jan.- abr. 2016.

Lima, Ludmilla de. Site mapeia histórias e curiosidades do bairro da Glória, que reúne mais de 150 bens preservados e tombados. **O Globo**, 21/03/2021 Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/site-mapeia-historias-curiosidades-do-bairro-da-gloria-que-reune-mais-de-150-bens-preservados-tombados-24934908?utm_campaign=ebook>. (Acesso em 16 nov. 2022).

MARINS, Paulo César Garcez. Trajetórias de preservação do patrimônio cultural paulista. In: **Terra Paulista: trajetórias contemporâneas**. São Paulo: IMESP: CENPEC, 2008.

MARTINS, José Clerton de Oliveira. Patrimônio cultural: sujeito, memória e sentido para o lugar. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo (Org.). **Cadernos do patrimônio cultural: Educação Patrimonial**. Fortaleza: Secultfor: IPHAN, pp. 49-60, 2015.

MARTINS, Sandra. A Experiência da modernidade e o patrimônio cultural. **REIA-Revista de Estudos e Investigações Antropológicas**, ano 1, v. 1(1), pp. 7-29, 2014.

MATOS, Olgária. A Cidade e o tempo: algumas reflexões sobre a função social das lembranças. In: **Revista Espaço e Debate**, n.º 7, São Paulo, pp. 7-15, 1983.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Os “usos culturais” da cultura: contribuição para uma abordagem crítica das práticas e políticas culturais. In: **Turismo: espaço, paisagem e cultura**. São Paulo: Hucitec, pp. 88-99, 1999. (Geografia: Teoria e Realidade, 30).

MENICONI, Rodrigo. **A construção de uma cidade-monumento**: o caso de Ouro Preto. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1999.

MORAES, Allana Pessanha. **Educação Patrimonial**: Uma proposta curricular. Campos dos Goytacazes, RJ. Monografia. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Rio de Janeiro, 2005.

MORAIS, Isabel Rodrigues de. **São Miguel Paulista Capela de São Miguel Arcanjo interfaces das memórias do patrimônio cultural**. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

NIGRO, Cíntia. Patrimônio cultural e território urbano. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 78, pp. 45-75, 2001.

OGASAWARA, Renato Nonato. **A escola vai ao museu**: uma análise dos projetos educativos de três museus do Estado de São Paulo. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2019.

OLIVEIRA, Ana Gabriela dos Santos. **Políticas de tombamento de patrimônio histórico**: São João Marcos. Instituto de Educação – UFF, 2016.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. 2010. In: **Educação em Revista**, Volume: 26, Número: 1. Pp 15-40.

PAC–Cidades Históricas/IPHAN. **Planos de Ação para Cidades Históricas – Patrimônio Cultural e Desenvolvimento Social: Construindo o Sistema Nacional de Patrimônio Cultural**. Brasília: Edições IPHAN, 2009.

PAIVA, Kaliene Alessandra Rodrigues de. **Ensino de história e Educação Patrimonial na escola: o Instituto Ary Parreiras enquanto reflexão sobre os lugares de memória - Natal/RN**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2019.

PROGRAMA MONUMENTA. **Sítios Históricos e Conjuntos Urbanos de Monumentos Nacionais**. Brasília: IPHAN/Programa Monumenta, 2005.

RAMOS, Silvana Pirillo. **Revista Iberoamericana de Turismo- RITUR**, Penedo, Volume 7, Dossiê Número 3, dez., pp. 167-186, 2017.

REZENDE, Maria Beatriz; GRIECO. Bettina; TEIXEIRA, Luciano. THOMPSON, Analucia (Orgs.). **Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural**. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2015.

SANTOS, Anderson Cunha. **Patrimônio cultural e história local: a Educação Patrimonial como estratégia de reconhecimento e fortalecimento do sentimento de pertença à cidade de Contagem – MG**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo. Razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 2006.

SAPORETTI, Carolina Martins. **Patrimônio cultural e turismo: uma análise sobre as missões da UNESCO no Brasil, o Turismo Cultural e o PCH**. *In* Encontro de História da Anpuh-Rio, 20: 2022: São Gonçalo, RJ. Caderno de Resumos do 20º Encontro de História da Anpuh-Rio / Organização Ricardo Figueiredo de Castro, Gelson Rozentino de Almeida, Ana Maria Santiago, Thiago de Souza dos Reis. – 2022.

SCHWARTZMAN, Simon. BOMENY, Helena Maria Bousquet. COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SCIFONI, Simone. **A natureza na preservação do patrimônio cultural paulista**: a contribuição de Aziz Nacib Ab'Saber. Anais Do Museu Paulista: História E Cultura Material, nº 28, pp. 1-30, 2020.

SCIFONI, Simone. Patrimônio Mundial: do Ideal Humanista à utopia de uma nova civilização. **GEOUSP Espaço e Tempo**, v. 7, n. 2, p. 77-88, 2003.

SENADO FEDERAL. **Há 100 anos, modernistas, reformas urbanas e contrabando de arte fizeram Brasil acordar para a cultura**. Agência Senado. Arquivo S. Cultura, Edição n. 70, 03/08/2020.
Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s>. (Acesso: 20/04/2022).

SILVA, Débora Nadine Barbosa. **Valoração financeira de danos ao patrimônio cultural edificado**. Dissertação de Mestrado. IPHAN – 2019.

SILVA, Gercimária Sales da. **Educação Patrimonial**: ação educativa no Museu Casa Margarida Maria Alves - Alagoa Grande/ PB. Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 2019.

SILVA, Maria Antonia Couto da. Imagens de permanência: considerações acerca do álbum Brasil Pitoresco de Charles Ribeyrolles e Victor Frond. **Revista de História da Arte e Arqueologia**, Campinas, Unicamp, v. 8, pp. 51-62, 2008.

SILVA, Selma Lima da. **Contexto comunitário e Educação Patrimonial**: um estudo de caso em União dos Palmares-AL. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2010.

SOARES, André Luis Ramos (Org). **Educação Patrimonial**: relatos e experiências. Santa Maria: Ed. UFSM, 2003.

SPHAN. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 22, p. 34, 1987. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/RevPat22_m.pdf> (Acesso em: 24 de abril de 2022).

SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA. **Proteção e Revitalização do Patrimônio Cultural no Brasil**: uma trajetória. Brasília: SPHAN/Pró-Memória, 1980. (Publicações da Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 31).

TELLES, Mário Ferreira de Pragmácio. Entre a lei e as salsichas: análise dos antecedentes do decreto-lei 25/37. **Anais do V ENECULT** – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Salvador-BA, 2009. Disponível: <<http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19408.pdf>.> <http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19408.pdf>.> (Acesso em 16 nov. 2022).

THOMPSON, Analucia. SOUZA, Alexander Nascimento de. A Educação Patrimonial no âmbito da política nacional de patrimônio cultural. **Políticas Culturais em Revista**, n. 8(1), pp.153–170, 2015.

TOLENTINO, Átila B. Educação Patrimonial e construção de identidades: diálogos, dilemas e interfaces. **Revista CPC**, n. 14 (27esp), pp.133-148, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.1980-4466.v14i27esp133-148>.> (Acesso em 16 nov. 2022).

TOLENTINO, Átila B. O que não é Educação Patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. In: TOLENTINO, Átila B. BRAGA, Emanuel Oliveira (Orgs.). **Educação Patrimonial**: políticas, relações de poder e ações afirmativas. Caderno Temático de Educação Patrimonial n. 05. João Pessoa: Iphan/PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, pp 38-48, 2016.

UNESCO. Recomendação de Nova Delhi - Novembro de 1956. 9º Sessão da Conferência Geral das Nações Unidas in: **IPHAN – Cartas patrimoniais**, 1956.

UNESCO. **Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial**. Conferência Geral da UNESCO, 32ª Reunião, Paris, 17 out. 2003.

VERDAN, T. L. Uma Análise comparativa dos Institutos do Registro e do Tombamento: Semelhanças e Distinções dos Instrumentos de Preservação do Meio Ambiente Cultural. **Boletim Jurídico**, Uberaba, v. 01, pp. 01-24, 2014.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília, DF: Editora UnB, 1999.

| Título | Autor | PALAVRAS-CHAVE |
|--|---------------------------------|---|
| Educação Patrimonial Do Projeto Escolas Na Ilha Do Campeche: Interfaces Entre Memória E Identidade | Mariane Julia Dos Santos | Educação Patrimonial;Projeto Escolas na Ilha do Campeche;Memória e Identidade. |
| Ação Educativa Do Museu Afro Brasil: Educação Patrimonial No Combate À Discriminação Étnico-Racial | Isla Andrade Pereira De Matos | Educação patrimonial. Museu Afro Brasil. Políticas públicas. Identidade. Discriminação étnico-racial |
| Sentidos E Significados Da Relação Museu/Escola:Perspectivas Para A Construção De Territórios Educativos | Marina Barbosa Da Cruz Teixeira | Sentidos e significados;Museus;- Aspectos educacionais;Território educativo |
| Patrimônio Cultural E História Local: A Educação Patrimonial Como Estratégia De Reconhecimento E Fortalecimento Do Sentimento De Pertença À Cidade De Contagem | Anderson Cunha Santos | Museus Aspectos educacionais, Museus e escolas, Educação, Patrimônio cultural Educação, História Estudo e ensino, Contagem (MG) Educação, Patrimônio cultural Aspectos educacionais, Patrimônio cultural Estudo e ensino, História local Estudo e ensino, Ensino Meios auxiliares, História local |
| Inventário De Forma Compartilhada: Percorso Para Aproximar Comunidades Do Seu Patrimônio Cultural | Camilla Iris Correa | Patrimônio cultural Inventários Museus Aspectos educacionais Museus e escolas Educação Museus Inventários Aspectos educacionais Patrimônio cultural Aspectos educacionais Patrimônio cultural Estudo e ensino |
| Guiagens Em Brasília: Educação Patrimonial Na Cidade Modernista Ou Como Flanar Pelo Plano Piloto | Raquel Mello De Souza | Brasília;Educação patrimonial;Narrativa;Experiência;Guia |
| Arquivos Online : Práticas De Memória, De Ensino De História E De Educação Das Sensibilidades | Adriana Carvalho Koyama | Arquivos, Educação patrimonial, Memória, Ensino de história, Educação das sensibilidades, Tecnologia da informação e comunicação |
| Da Magia À Sedução: Ações Educativas Formativas Para Universitários Em Museus Paulistanos | Aglay Sanches Fronza Martins | Ação Educativa, Educação não-formal, Educação patrimonial, Museus |

| | | |
|---|---------------------------------------|--|
| A Paisagem Educativa Um Estudo Comparativo Sobre A Paisagem No Contexto Do Patrimônio Cultural Rural Paulista | Andre Tostes Graziano | Educação não formal, Educação patrimonial, Fazendas - História, História oral, Turismo cultural |
| O Carnaval De Máscaras Da Fazenda Cresciumal: A Manutenção Da Tradição Via Educação Informal No Passado E Não Formal Na Atualidade (1930-2018). | Marcos Vinicius Rodrigues De Aquino | Carnaval de máscaras;educação não formal;história oral;patrimônio cultural e Fazenda Cresciumal. |
| A Arquitetura Como Cenário E A Educação Como Possibilidade: O Patrimônio E Suas Inter-Relações Com A Memória, Identidade, Pertencimento E Cidadania | Tarcisio Dorn De Oliveira | Educação;Arquitetura;Memória;Identidade;Pertencimento;Cidadania |
| Pedagogia Dos Museus (Experiências Com Escolas Públicas De Petrópolis) | Oazinguito Ferreira Da Silveira Filho | Escolas; Museus; Educação formal e não-formal; Educação Patrimonial |
| Instituto Dona Escolástica Rosa (1899-1933): A Partir Do "Olhar" De Júlio Conceição | Mariela Izolan | ARQUITETURA ESCOLAR . ENSINO PROFISSIONAL. PATRIMÔNIO ARQUITETÔNICO |
| Mudicon: Um Museu Virtual Para Difusão Do Conhecimento Dos Mestres Dos Saberes Populares | Ana Carla Nunes Pereira | Tecnologias da Informação, Comunicação, Mestres dos Saberes, Cultura Popular |
| Educação Patrimonial: Uma Estratégia Para O Desenvolvimento Local Do Pelourinho – Centro Histórico De Salvador – Bahia | Jorge Da Silva Mauricio | Educação;Educação Patrimonial;Patrimônio Cultural;Desenvolvimento local;Dialogicidade |
| Museu E Educação: Experiências Pedagógicas No Museu Ao Ar Livre Princesa Isabel - Malpi (Orleans, Sc) | Rosani Hobold Duarte | Museu. Educação Patrimonial. Metodologia. Memória. Identidade. |
| A Escola Como Guardiã Das Culturas Populares Infantis: Experiências Da Escola De Educação Básica Jorge Schütz (Turvo - Sc) | Daiane Nagel Accordi | Brincadeiras Infantis Brinquedos Cultura popular Educação de crianças Brincadeiras no espaço escolar |
| Educação Patrimonial E Memória Coletiva No Ensino De História | Denise Da Silva | Ensino de História;Patrimônio Cultural;Memória;Ensino Fundamental |

| | | |
|--|-----------------------------------|--|
| Educação Patrimonial Pela Leitura De Imagens Visuais Em Livros Didáticos De História | Gilbert Patsayev Marreiro Miranda | História Local;educação patrimonial;imagens visuais;livro didático |
| O Ensino De Geografia Na Educação Patrimonial: Ações Educativas No Ensino Médio Integrado Do Ifpb De Catolé Rocha-Pb | Joao Climaco Ximenes Neto | Ensino de Geografia. Educação Patrimonial. Memória. Patrimônio. Lugar |
| Turismo Cultural E Educação Não Formal Em Fazendas Históricas Paulistas: Uma Abordagem Inovadora No Campo Do Patrimônio Histórico-Cultural | Livia Morais Garcia Lima | Turismo Cultural; Educação Não Formal; Fazendas Históricas; Animação Sociocultural; Educação Patrimonial |
| Um Click Na Escola: Imagens, Produções Fotográficas E Influência Na Formação Leitora E Cultural Dos Sujeitos Aprendentes Nas Itinerâncias Do "Epa" | Gracielia Novaes Da Penha | Imagem, Cultura Visual, fotografia, formação leitora-cultural, projeto estruturante. |
| A Narrativa Dos Idosos: Análise A Partir De Walter Benjamin - Uma Contribuição Para A Educação Patrimonial De Ponta Grossa - Paraná | Marcia Maria Dropa | Patrimônio cultural;Educação patrimonial;Memória;Experiência;Narração;Idosos;Walter Benjamin |
| Educação Patrimonial No Ensino Fundamental: Investigando Os Bens Patrimoniais De Limoeiro Do Norte-Ce | Francisco Edinou Bezerra Maia | Ensino de História. Patrimônio Histórico Edificado. Educação Patrimonial. Limoeiro do Norte-CE. |
| Na Roda Do Conhecimento: Entre Saberes Da Capoeira E Saberes Da Escola | Marcelo Pertussatti | Conhecimento Escolar. Currículo. Saberes. Capoeira. Cultura Escolar. |
| A Implementação Do Macrocampo Cultura, Artes E Educação Patrimonial Do Programa Mais Educação Em Uma Escola Da Rede Municipal De Juiz De Fora | Maria Aparecida Fernandes | Programa Mais Educação; Educação Integral; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Infrequência. |
| Crianças No Templo Das Musas: Mediadores Culturais E Aprendizagens Em Museus | Maria Fernanda Van Erven | Ensino de História; Aprendizagem em museus, Relação museu-escola, crianças. |

| | | |
|---|---------------------------------|--|
| Saberes Docentes Sobre Educação Patrimonial: Análise De Uma Experiência Na Educação Básica | Claudia Maria Soares Rossi | 1. Formação de Professores. 2. Saberes docentes. 3. Educação patrimonial. 4. Grupo de desenvolvimento profissional. 5. Análise de conteúdo |
| Rosário De Lembranças: Narrativas Da Festa De Nossa Senhora Do Rosário (Milho Verde – Mg) | Glison Ferreira Silva | Memória de velhas e velhos; Festa de Nossa Senhora do Rosário; História oral; educação patrimonial documentário |
| Formação Docente: Sua Contribuição Para Preservação E Restauração Do Patrimônio Cultural Da Estrada De Ferro Madeira Mamoré | Marcos Antonio Shreder Da Silva | Madeira-Mamoré, Formação Docente, Educação Patrimonial |
| Um Estudo Histórico Sobre A Associação Catarinense De Professores Criada Em 1952 | Elayne Lins Crisostomo | Associação Catarinense de Professores; Associativismo docente; Educação |
| Educação E Filantropia Na Sociedade De Assistência Aos Trabalhadores Do Carvão (Criciúma, 1959-1969) | Claudionor Alcides Lima Pirola | 1. Educação. 2. Assistencialismo. 3. Educação Profissionalizante. 4. Filantropia. 5. Sociedade de Assistência aos Trabalhadores do Carvão |
| A Memória Narrada Por Jovens Do Ensino Médio Na Significação Do Patrimônio Cultural | Jose Valter Castro | Ensino de História. Memória. Narrativas. Patrimônio cultural. Saberes escolares. Sensibilidade histórica. |
| Patrimônio Cultural E Educação: Um Estudo Das Representações Sobre Educação Patrimonial Desenvolvidas Em Aracaju Se (1985 1991) | Luana Silva | Cartilha João Santeiro. Educação patrimonial. Patrimônio cultural. Projeto Viver Aracaju. Representa |
| Propostas Politico Pedagógicas Da História Geral Da Africa (Unesco) E As Atuais Ações De Ensino Em Cabo Verde E No Brasil. | Fabio Florenco Gomes | História – Ensino - África - Livros Didáticos - Pan africanismo - Antiguidade |
| Bom Juá E Plataforma: Territórios Que Ensinam O Patrimônio Cultural À Infância, Salvador - Bahia | Rosivalda Dos Santos Barreto | Educação; Patrimônio; Cultura |
| A Experiência De Educação Patrimonial No Grupo Enxame – O Mucuripe Conta Sua Cultura A Partir De Suas Juventudes | Sidarta Nogueira Cabral | Educação Patrimonial; Juventudes; Experiência; Cultura |

| | | |
|---|-----------------------------------|---|
| A Formação Continuada No Âmbito Do Programa Mais Educação No Município De Mesquita-Rj Rio De Janeiro 2014 | Luana Gomes De Oliveira Borges | Políticas públicas em educação. Programa Mais Educação. Educação integral. Educação em tempo integral. Formação continuada. |
| Formacao De Professores De Matematica: Conexoes Didaticas Entre Matematica, Historia E Arquitetura | Rita Sidmar Alencar Gil | Educação Matemática . Educação Patrimonial . Formação Inicial de Professores. Uso da investigação histórica. Patrimônio histórico e arquitetônico de Belém. |
| O Papel Educativo Dos Museus De Uberaba/Mg: Um Olhar A Partir Da Educação Patrimonial | Frederico Tristao Cruvinel Silva | Educação Patrimonial. Educação Não Formal. Papéis Educacionais. Museus |
| Educação Patrimonial No Espaço Escolar: Discutindo Identidade, Diversidade, Memória E Patrimônio Cultural | Edylane Eiterer | Educação Patrimonial. Identidade. Memória. |
| A Consonância Entre Educação, Cultura E Patrimônio: Um Estudo Das Ações Educacionais E Pedagógicas Da Escola De Artes E Oficinas Thomaz Pompeu Sobrinho | Dayana Silva De Oliveira | Educação História e memória Patrimônio Cultural |
| A Instituição Museológica E Sua Relação Com A Educação: Um Estudo De Caso Do Museu Da Cultura Cearense E Suas Contribuições Para A Educação No Ceará. | Dayana Silva De Oliveira | Museum Cultural Heritage Museu da Cultura Cearense Educação patrimonial Patrimônio Cultural – Ceará |
| Representações E Pedagogias Culturais Do Patrimônio Cultural De Porto Alegre No Projeto De Ação Educativa "Caixa De Memórias Poa" | Nathalia Santos Da Costa Oliveira | Ação Educativa. Patrimônio Cultural. Pedagogias Culturais |
| Patrimônio Arquitetônico Afrocratense: Implicações Educativas | Meryelle Macedo Da Silva | africanidades;afrodescendência;patrimônio arquitetônico;Crato-CE |
| Pedras Que Falam : O Conjunto Arquitetônico De Aracaju No Cotidiano Da Educação Patrimonial | Edilio Jose Soares Lima | 1. Patrimônio Histórico. 2. Educação Patrimonial. 3. Memória coletiva. 4. Identidade. 5. Centro Histórico |

Diálogos Entre Patrimônio, Meio Ambiente E
Aprendizagem Social: Uma Experiência De
Educação Patrimonial Em Pesquisa-Ação No Bairro
Paulistano De Santo Amaro

Ana Cristina Chagas Dos Anjos

Aprendizagem social, Educação patrimonial,
Metodologias participativas, Patrimônio cultural,
Pesquisa-ação,
Santo Amaro

SPHAN resumo cronológico

1920 Anteprojeto de lei de defesa do patrimônio artístico, em especial dos bens arqueológicos (Alberto Childe, Museu Nacional).

1923 3 de dezembro: Câmara dos Deputados: projeto de lei propõe criação da Inspeção dos Monumentos Históricos (Deputado Luís Cedro).

1924 16 de outubro: Câmara dos Deputados: projeto de lei visa proibir a saída do país de "obras de arte tradicional brasileira" (Deputado Augusto de Lima).

1925 10 de julho: apresentação do esboço de anteprojeto de lei federal de proteção do patrimônio artístico (Jair Lins, relator da comissão nomeada pelo Presidente de Minas Gerais para propor medidas de defesa dos monumentos históricos do estado).

1927 6 de dezembro: criação na Bahia da Inspeção Estadual de Monumentos Nacionais.

1928 24 de agosto: criação em Pernambuco da Inspeção Estadual de Monumentos Nacionais.

1930 29 de agosto: Câmara dos Deputados: projeto de lei propõe a criação da Inspeção de Defesa do Patrimônio Histórico-Artístico Nacional (Deputado José Wanderley de Araújo Pinho).

1933 12 de julho: o Decreto n.º 22.928 declara a cidade de Ouro Preto Monumento Nacional.

1934 14 de julho: o Decreto n.º 24.735 aprova o novo regulamento do Museu Histórico Nacional e organiza o serviço de "proteção aos monumentos históricos e às obras de arte tradicionais". **16 de julho:** entra em vigor a nova Constituição, cujo artigo 148 dispõe: "Cabe à União, aos Estados e aos Municípios [...] proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do país."

1936 24 de março: o escritor Mário de Andrade conclui o anteprojeto do "Serviço do Patrimônio Artístico Nacional", elaborado a pedido de Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde Pública. **19 de abril:** o Presidente da República autoriza o funcionamento, em caráter experimental, do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional; para a direção do órgão é nomeado o jornalista Rodrigo Melo Franco de Andrade.

15 de outubro: o Presidente da República envia ao Congresso projeto de lei objetivando fixar "os princípios fundamentais da proteção das coisas de valor histórico ou artístico" e traçar "o plano de ação dos poderes públicos" na matéria.

1937 13 de janeiro: promulgação da Lei n.º 378, que dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública e oficializa a criação do SPHAN e do seu Conselho Con-

sultivo. **10 de novembro:** golpe de Estado, dissolvendo o Congresso, interrompe a tramitação do projeto de lei sobre a proteção do patrimônio. **30 de novembro:** expedição do Decreto-lei n.º 25, que organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional.

1940 7 de dezembro: passa a vigor o novo Código Penal, que prevê pena para os atentados ao patrimônio cultural.

1941 21 de junho: o Decreto-lei n.º 3.365, que dispõe sobre desapropriações por utilidade pública, considera casos de utilidade pública a preservação de monumentos históricos e artísticos, a proteção de paisagens e a conservação de arquivos, documentos e outros bens móveis de valor histórico e artístico.

29 de novembro: o Decreto-lei n.º 3.866 dá ao Presidente da República poderes para cancelar tombamento por interesse público.

1946 2 de janeiro: o Decreto-lei n.º 8.534 transforma o Serviço do PHAN em Diretoria, cria quatro distritos da DPHAN, com sedes em Recife, Salvador, Belo Horizonte e São Paulo, e subordina à Diretoria o Museu da Inconfidência, o Museu das Missões e o Museu do Ouro.

1961 26 de julho: promulgação da Lei n.º 3.924, que dispõe sobre os monumentos arqueológicos e pré-históricos.

1965 19 de novembro: aprovação da Lei n.º 4.845, que proíbe a saída, para o exterior, de obras de artes e ofícios produzidas no país até o fim do período monárquico.

1967 24 de junho: Rodrigo Melo Franco de Andrade deixa a direção da DPHAN ao aposentar-se e é substituído pelo arquiteto Renato Soeiro, funcionário do órgão desde 1938.

1970 27 de junho: o Decreto n.º 66.967 transforma a DPHAN em Instituto (IPHAN).

1973 21 de maio: sob a responsabilidade da Secretaria de Planejamento da Presidência da República, é criado o Programa Integrado de Reconstrução das Cidades Históricas do Nordeste (PCH), com dotação de recursos do Fundo de Desenvolvimento de Projetos Integrados, parte dos quais destinada às atividades do IPHAN; o Programa tem como coordenador o economista Henrique Oswald de Andrade.

1975 1.º de julho: fruto de convênio firmado pelo Ministério da Indústria e do Comércio com o governo do Distrito Federal, surge o Centro Nacional de Referência Cultural, coordenado pelo Prof. Aloísio Magalhães e tendo como meta principal traçar "um sistema referencial básico a ser empregado na descrição e análise da dinâmica cultural brasileira".

1976 26 de março: a Portaria n.º 230, do Ministro da Educação e Cultura, aprova o Regi-

mento Interno do IPHAN, dando-lhe nova estrutura; entre seus órgãos descentralizados figuram nove Diretorias Regionais e sete grupos de museus e casas históricas.

1977 2 de fevereiro: as atividades do PCH estendem-se aos estados de Minas Gerais, Espírito Santo e Rio de Janeiro.

1979 27 de março: Aloísio Magalhães assume a direção do IPHAN. **13 de novembro:** criação da Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **17 de dezembro:** aprovação da Lei n.º 6.757, que autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Nacional Pró-Memória, entidade incumbida de executar a política da SPHAN; a Fundação absorve o PCH e o CNRC.

1981 10 de abril: criação da Secretaria da Cultura do MEC; a Secretaria do PHAN torna-se Subsecretaria, subordinada ao novo órgão, que tem como titular Aloísio Magalhães.

1982 abril: passa para 10 o número de Diretorias Regionais da SPHAN, agora também Representações Regionais da Pró-Memória. **1.º de julho:** o escritor Marcos Vinícios Vilaça assume a Secretaria da Cultura e a presidência da Pró-Memória, em substituição a Aloísio Magalhães, falecido a 13 de junho na Itália quando participava de reunião de Ministros da Cultura dos Países Latinos; para a Subsecretaria do Patrimônio é nomeado o Prof. Irapoan Cavalcanti de Lyra.

1985 15 de março: criação do Ministério da Cultura e nomeação do seu primeiro titular, Dr. José Aparecido de Oliveira; assume a Subsecretaria do PHAN o jornalista Angelo Oswald de Araújo Santos. **29 de maio:** o Prof. Aluísio Pimenta substitui o Dr. José Aparecido de Oliveira no Ministério da Cultura; o Prof. Ricardo Cioglia é nomeado Presidente da Fundação Nacional Pró-Memória. **18 de julho:** restabelece-se a Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, tendo como titular o jornalista Angelo Oswald de Araújo Santos.

1986 14 de fevereiro: o economista Celso Furtado é nomeado Ministro da Cultura. **21 de março:** o Prof. Joaquim de Arruda Falcão é designado Presidente da Fundação Nacional Pró-Memória. **8 de agosto:** aprovação do Regimento Interno da Secretaria do PHAN. **28 de novembro:** aprovação do Regimento Interno da Pró-Memória.

1987 24 de julho: criação da 11.ª Diretoria/Representação Regional, com sede em Manaus e jurisdição sobre Amazonas, Acre e Roraima. **2 de outubro:** o Prof. Oswald José de Campos Melo é nomeado Secretário do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e Presidente da Fundação Nacional Pró-Memória.

Mário de Andrade

**ANTEPROJETO PARA A CRIAÇÃO DO SERVIÇO
DO PATRIMÔNIO ARTÍSTICO NACIONAL**

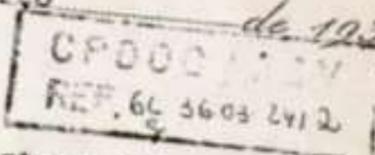


N.º 16

g
Prefeitura do Município de S. Paulo

DEPARTAMENTO DE CULTURA E RECREAÇÃO

São Paulo, 24 de março de 1935



Exmo. Sr. Dr. Gustavo Capanema,
D.D. Ministro da Educação.

*Letra chaves
546*

O Departamento Municipal de Cultura, de São Paulo, tem a grata satisfação de apresentar as sugestões solicitadas verbalmente a este Departamento por V. Excia., sobre a organização dum serviço de fixação e defesa do patrimônio artístico nacional. Em anexo a este ofício seguem um memorial de 18 páginas e um gráfico.

Na esperança de bem ter cumprido os desejos de V. Excia., o Departamento de Cultura apresenta ao sr. Ministro da Educação, os seus protestos de devotamento sincero.

Mário de Andrade
Mário de Andrade
Diretor.

Carta de Mário de Andrade para Gustavo Capanema, encaminhando sugestões do anteprojeto (também aqui publicado) para a criação do SPHAN.

"FGV/CPDOC; arq. GCc 36.03.24/2".

251

S.P.A.N.
ARQUIVO

M. E. S. - GABINETE DO MINISTRO

251
Trabalho de Mario de Sade,
feito a pedido do Ministro da Edu-
cação, fustas Capaneua.

PREFEITURA DO MUNICIPIO DE S. PAULO

DEPARTAMENTO DE CULTURA E DE RECREAÇÃO

Serviço do Patrimônio Artístico Nacional

CAP. I

Finalidade : - O Serviço do Patrimônio Artístico Nacional, tem por objetivo determinar, organizar, conservar, defender, e propagar o patrimônio artístico nacional.

Ao S.P.A.N. compete :

- I - determinar e organizar o tombamento geral do patrimônio artístico nacional;
- II - sugerir a quem de direito as medidas necessárias para conservação, defesa e enriquecimento do patrimônio artístico nacional;
- III - determinar e superintender o serviço de conservação e de restauração de obras pertencentes ao patrimônio artístico nacional;
- IV - sugerir a quem de direito, bem como determinar dentro de sua alçada, a aquisição de obras para enriquecimento do patrimônio artístico nacional;
- V - fazer os serviços de publicidade necessários para propagação e conhecimento do patrimônio artístico nacional.

CAP. II

Determinações preliminares

Patrimônio Artístico Nacional

Definição : - Entende-se por Patrimônio Artístico Nacional todas as obras de arte pura ou de arte aplicada, popular ou erudita, nacional ou estrangeira, pertencentes aos poderes públicos, a organismos sociais e a particulares nacionais, a particulares estrangeiros, residentes no Brasil.

Ao Patrimônio Artístico Nacional pertencem :

- I - Exclusivamente as obras de arte que estiverem inscritas , individual ou agrupadamente, nos quatro livros do tombamento adiante designados.

Estão excluídas do Patrimônio Artístico Nacional :

- I - As obras de arte pertencentes às representações diplomáticas estrangeiras aqui acreditadas e as que adornam quaisquer veículos pertencentes a empresas estrangeiras, que façam carreira no Brasil;
- II - as obras de arte estrangeira, pertencentes a casas de comércio de objetos de arte;
- III - as obras de arte estrangeira, vindas para exposições comemorativas, educativas ou comerciais;
- IV - as obras de arte estrangeira, importadas expressamente por empresas estrangeiras para adorno de suas repartições.

Distinções :

- I - as obras de arte nacional pertencentes a casas de comércio de objetos de arte, sujeitam-se também a tombamento , não podendo sair mais do país as que forem tombadas;
- II - as obras de arte tombadas, pertencentes a particulares, poderão, por qualquer processo de transação, mudar de proprietário, desde que esta mudança não implique possibilidades de saírem do país;
 - a) em quaisquer casos de venda de obras de arte tombadas, o S.P.A.N. pelo Governo Federal, e os poderes públicos do Estado em que a obra de arte residir , terão direito de opção na compra, pelo mesmo preço;
- III - as obras de arte nacional ou estrangeira vindas para exposições, terão alvará de licença para livre-trânsito, fornecido pelo Conselho Fiscal do S.P.A.N.
- IV - estão no mesmo caso do número anterior, as obras de arte importadas para adorno de suas repartições, por empresas estrangeiras, mediante declaração expressa destas.

Obra-de-Arte Patrimonial

Definição : Entende-se por obra-de-arte patrimonial, pertencente ao Patrimônio Artístico Nacional, todas e exclusivamente as obras que estiverem inscritas, individual ou agrupamento, nos quatro livros de tombamento. Essas obras-de-arte deverão pertencer pelo menos a uma das oito categorias seguintes :

- 249
- 3 3
- 212
- 1 - Arte arqueologica ;
 - 2 - Arte ameríndia ;
 - 3 - Arte popular;
 - 4 - Arte histórica;
 - 5 - Arte erudita nacional;
 - 6 - Arte erudita estrangeira;
 - 7 - Artes aplicadas nacionais;
 - 8 - Artes aplicadas estrangeiras.

Das Artes arqueologica e ameríndia (1 e 2)

Incluem-se nestas duas categorias todas as manifestações que de alguma forma interessem à Arqueologia em geral e particularmente a arqueologia e etnografia ameríndias.

Essas manifestações se especificam em :

- a) Objetos - Fetiches; instrumentos de caça, de pesca, de agricultura; objetos de uso doméstico; veículos, indumentária, etc. etc.
- b) Munumentos - Jazidas funerárias; agenciamento de pedras; sambaquis, litógrafos de qualquer espécie de gravação, etc.
- c) Paisagens - Determinados lugares da natureza, cuja expansão florística, hidrográfica ou qualquer outra, foi determinada definitivamente pela indústria humana dos Brasileiros, como cidades lacustres, canais, aldeamentos, caminhos, grutas trabalhadas, etc.
- d) Folclore Ameríndio - Vocabulários, cantos, lendas, magias, medicina, culinária ameríndias, etc.

Da Arte Popular (3)

Incluem-se nesta terceira categoria todas as manifestações de arte pura ou aplicada, tanto nacional como estrangeira, que de alguma forma interessem à Etnografia, com exclusão da ameríndia. Essas manifestações podem ser :

- a) Objetos - Fetiches, cerâmica em geral, indumentária, etc.
- b) Monumentos - Arquitetura popular, cruzeiros, capelas e cruzeiros mortuárias de beira-estrada, jardins, etc.
- c) Paisagens - Determinados lugares agenciados de forma definitiva pela indústria popular, como vilejos lacustres vivos da Amazônia, tal morro do Rio de Janeiro, tal agrupamento de mucambos no Recife, etc.
- d) Folclore - Musica popular, contos, historias, lendas, su-

perstições, medicina, receitas culinárias, provérbios, ditos, dansas dramáticas etc.

Da Arte Historica (4)

Incluem-se nesta categoria todas as manifestações de arte pura ou aplicada, tanto nacional como estrangeira, que de alguma forma refletem, contam, comemoram o Brasil e a sua evolução nacional. Essas manifestações podem ser:

- a) Monumentos - (Ha certas obras-de-arte arquitetônica, excul tórica, pectórica que, sob o ponto-de-vista de arte pura não são dignas de admiração, não orgulham a um país nem ce lebrizam o autor delas. Mas, ou porque fossem criadas pa ra um determinado fim que se tornou histórico - o forte de óbidos, o dos Reis Magos - ou porque se passaram nelas fa tos significativos da nossa história - a Ilha Fiscal, o Pa lacio dos Governadores em Ouro Preto - ou ainda por que vi veram nelas figuras illustres da nacionalidade - a casa de Tiradentes em São José d'El Rei, a casa de Rui Barbosa - devem ser conservados tais como estão, ou recompostos na sua imagem "Historica"). Ruínas, igrejas, fortes, sola res etc. Devem pela mesma qualidade "historica" ser con servados exemplares típicos das diversas escolas e estilos arquitetônicos que se refletiram no Brasil. A data para que um exemplar típico possa ser fixada: de 1900 para trás, por exemplo, ou de cinquenta anos para trás.
- b) Iconografia nacional - Todo e qualquer objeto que tenha valor histórico, tanto um espadim de Caxias, como um lenço celebrando o 13 de Maio. Pode ser considerado "históri co" para fins de tombamento, o objeto que conservou seu va lor evocativo de pois de 30 anos.
- c) Iconografia estrangeira referente ao Brasil - Gravuras , mapas, porcelanas, etc. etc, referentes à entidade nacio nal em qualquer dos seus aspetos, História, Política, cos tumes, Brasil, natureza, etc.
- d) Brasiliana - Todo e qualquer impresso que se refira ao Bra sil, de 1850 para trás. Todo e qualquer manuscrito refe rente ao Brasil, velho de mais de 30 anos, se inédito, e de 100 anos, se estrangeiro e já publicado por meios tipog raficos.
- e) Iconografia estrangeira referente a países estrangeiros - Incluem-se nesta categoria objetos que tenham conservado

247 5
 seu valor histórico universal de 50 anos para trás.

Da Arte erudita nacional (5)

Incluem-se nesta categoria todas e quaisquer manifestações de arte, de artistas nacionais já mortos, e também, dos artistas vivos, as obras-de-arte que sejam propriedade de poderes públicos, ou sejam reputadas "de merito nacional". São condições para que uma obra-de-arte de artista nacional vivo seja reputada "de merito nacional".

- 1 - Ter a obra conquistado ao artista qualquer primeiro ou segundo premio no ano final de curso em escolas oficiais de Belas Artes.
- 2 - Ter a obra conquistado ao artista qualquer espécie de primeiro premio em exposições coletivas organizadas pelos poderes publicos.
- 3 - Ter a obra conquistado o título acima referido por quatro quintos de votação completa do Conselho Consultivo do S.P.A.N.

Da Arte Erudita Estrangeira (6)

Incluem-se nesta categoria todas e quaisquer obras de arte pura de artistas estrangeiros que pertençam aos poderes públicos ou sejam reputadas "de merito". São condições para que um artista estrangeiro seja reputado "de merito":

- 1 - Figurar o artista em "História de Arte" universais.
- 2 - Figurar o artista em museus oficiais de qualquer país.
- 3 - No caso do artista ainda estar vivo e não preencher nenhuma das duas condições anteriores, conquistar o título por quatro quintos de votação completa do Conselho Consultivo do S.P.A.N.

Das Artes Aplicadas Nacionais (7)

Incluem-se nesta categoria todas as manifestações de arte aplicada (moveis, toreutica, tapeçaria, joalheria, decorações murais, etc.) feita por artista nacional já morto, ou de importação nacional de Segundo Imperio para trás. Inclue-se ainda, dos artistas nacionais vivos, toda e qualquer obra de arte aplicada que pertença aos poderes publicos.

Das Artes Aplicadas Estrangeiras (8)

Inclue-se nesta categoria toda e qualquer obra de arte aplicada de artista estrangeiro, que figure em "Historias de Arte" e museus universais.

Livros de Tombamento e Museus

O S.P.A.N. possuirá quatro livros de Tombamento e quatro Museus, que compeenderão as oito categorias de artes acima das criminadas. Os Livros de Tombamento servirão para neles se reinscritos os nomes dos artistas, as coleções públicas e particulares, e individualmente as obras-de-arte que ficarão oficialmente pertencendo ao patrimônio artistico nacional. Os museus servirão para neles estarem expostas as obras de arte colecionadas para cultura e enriquecimento do povo brasileiro pelo Governo Federal. Cada Museu terá exposto no seu saguão de entrada, bem visível, para estudo e incitamento do público, uma cópia do Livro de Tombamento das artes a que êle corresponde. Eis a discriminação dos quatro livros de Tombamento e dos Museus correspondentes :

- 1 - Livro de Tombo Arqueológico e Etnográfico :
correspondente às tres primeiras categorias de artes, arqueológica, ameríndia e popular.
- 2 - Livro de Tombo Histórico :
correspondentes à quarta categoria, arte historica
- 3 - Livro de Tombo das Belas Artes :
Galeria Nacional de Belas Artes :
correspondentes às quinta e sexta categorias, arte erudita nacional e estrangeira.
- 4 - Livro do Tombo das Artes Aplicadas;
Museu de Artes aplicadas e Técnica Industrial :
correspondentes às sétima e oitava categorias, artes aplicadas nacionais e estrangeiras.

Discussões

Primeira Objeção: Objetos ha que pertencem a mais de uma categoria: em que livro de tombamento inscrevê-lo e, si pertencentes ao Governo Federal, em que Museu coloca-los?

Resposta: Estas dúvidas existirão sempre e são proprias exclusivamente das mentalidades sem energia. É um simples caso de adoção de critérios preliminares. Basta que tais critérios sejam idôneos, razoaveis, não será necessário que eles decidam problemas estéticos insolúveis. Que criterios preliminares poderão ser adotados? por exemplo:

- 1 - Objeto que seja ao mesmo tempo histórico e de real

245 7 7 212

valor artistico, (a Casa dos Contos; o livro de Debret; etc.) será tombado pelo valor histórico. Exceptuam-se naturalmente quadros ou esculturas que tomaram por tema um assunto histórico, mas que são evocativos e não reprodutores do real ("O Grito do Ipiranga" de Pedro Americo; a "Partida da Monção" de Almeida Junior);

2 - Nas manifestações artisticas que ainda e sempre se discutirá si são de arte pura ou arte aplicada, fixar discretamente um critério qualquer, o mais geralmente seguido: colocar, por exemplo, a Arquitetura entre as Belas Artes; colocar a pintura mural, em qualquer dos seus processos, também entre as Belas Artes; a Numismática toda entre as artes Aplicadas e da mesma forma toda a cerâmica, com excepção unica das estatuas possiveis em tamanho natural, para jardins.

Segunda Objeção: Um objeto histórico pertencente a actual Escola Nacional de Belas Artes, ou um quadro de Taunay pertencente ao actual Museu Histórico só porque pertenceu a D. João VI, devem então mudar de museu ou permanecer onde estão?

Resposta: - Está claro, a meu ver, que o objeto histórico que está na Escola Nacional de Belas Artes deverá ir para o Museu Histórico, e acho que o quadro de Taunay deverá ficar onde está. Simplesmente porque D. João VI tem muito maior valor histórico que Taunay artistico, pra nós. Já si o quadro fosse de Rafael, de Rembrandt, de Delacroix, genios universais, o quadro deveria ir para a Galeria de Belas Artes. Apenas se ajuntaria ao seu titulo, a designação de seu accidental valor histórico.

Terceira objeção: Como fazer-se um livro de Tombo único para reunir várias categorias de artes, como o primeiro por exemplo, que reúne a Arqueologia desde os povos prehistoricos, cerâmica marajoara e pedras esculpidas dos Astecas, a Etnografia Ameríndia e a Etnografia nacional e estrangeira?

Resposta: - Um livro pode ter vários volumes. Faça-se um volume para a Arqueologia, outro para a Etnografia Ameríndia, outro para a Etnografia Brasileira, outro para a Etnografia Universal. Sou de opinião ainda, que mesmo a parte arqueológica da etnografia ameríndia deverá ser reunida a esta e não à arqueologia universal, para obter-se maior unidade.

Quarta objeção: Porque o quarto museu é chamado Museu de Artes Aplicadas e Técnica Industrial? Então a técnica industrial é uma arte?

Resposta: - Arte é uma palavra geral, que neste seu sentido geral

significa a habilidade com que o engenho humano se utiliza da ciencia, 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 didaticos 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 tres artigos duma lei, sem nenhuma ou quasi sem nenhuma aplicação. Aproveitei a ocasião para lembrar a criação dum desses museus técnicos que já estão se espalhando regularmente no mundo verdadeiramente em progresso cultural. Chamam-se hoje mais ou menos universalmente assim os museus que expoem os progressos de construção e execução das grandes industrias, e as partes de que são feitas, as máquinas inventadas pelo homem. São museus de caracter essencialmente pedagogico. Os modelos mais perfeitos geralmente citados são o Museu Técnico de Munich e o Museu de Ciencia e Industria de Chicago. Imagine-se a "Sala do Café", contendo documentalmente desde a replanta nova, a planta em flôr, a planta em grão, a apanha da fruta; a lavagem, secagem, os aparelhos de beneficiamento, desmontoados, com explicação de todas as suas partes e funcionamento; o sacco, as diversas qualidades de café beneficiado, os processos especiais de exportação, de torrefação e de manufatura mecânica (com máquinas igualmente desmontadas e explicadas) da bebida e emfim a xícara de café. Grandes albuns fotograficos com fazendas cafezais, terreiros, colonias, os portos caféeiros; graficos estatisticos, desenhos comparativos, geograficos, etc. etc. Tudo o que a gente criou sobre o café, de científico, de tecnico, de industrial, reunido numa só sala. E o mesmo sobre algodão, assucar, 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.

Publicidade

O S.P.A.N. deverá ter necessariamente, pertencente ao seu proprio organismo, um serviço de publicidade. Em que consistirá essa publicidade?

1º - Na publicação dos quatro livros do Tombo, assim que estes estiverem em dia, e na publicação anual de seus suplementos. Os livros do Tombo devem ser publicados. Alem de indispensaveis aos estudiosos, têm valor moral de incitamento

à cultura e a aquisição de obras de arte.

2ª - Na publicação da Revista do S.P.A.N. A revista é indispensável como meio permanente de propaganda, e força cultural. Nela serão gradativamente reproduzidas também as obras de arte pertencentes ao patrimônio artístico nacional. Ne-la serão publicados os estudos técnicos, as críticas especializadas, as pesquisas estéticas, e todo o material folclórico do país.

3ª - Na publicação de livros, de monografias com estudos biográficos, críticos, técnicos, descritivos, comparativos, dos autores, coleções e obras individualmente tombadas; catálogos dos quatro museus federais e outros regionais pertencentes aos poderes públicos; cartazes e folhetos de propaganda turística.

CAP. III

Organismo do S.P.A.N.

I - Diretoria

Definição - A Diretoria é o órgão gerador de todo o Serviço do Patrimônio Artístico Nacional. A diretoria compõe - se dum Diretor diretamente subordinado ao Ministro da Educação, e dos quatro chefes dos museus. O diretor terá voto decisório nas votações.

A Diretoria faz também os serviços da Chefia da Seção dos Museus e da Chefia da Seção de Publicidade, serviços que a ela diretamente competem.

O Gabinete da Diretoria compôr-se-á dum secretário, dois datilógrafos, um continuo e um servente, e quantos interpretes guias (contratados) forem necessários.

II - Conselho Consultivo

A Diretoria é assistida dum Conselho Consultivo composto de 5 membros fixos e 20 membros moveis. O Conselho Consultivo é presidido pelo diretor do S.P.A.N. que será um dos 5 membros fixos e terá voto de desempate. Os outros 4 membros fixos serão os 4 chefes dos museus. Para os 20 membros moveis serão escolhidos :

- 2 historiadores
- 2 etnógrafos
- 2 músicos
- 2 pintores
- 2 escultores

- 242 10 10
- 2 arquitetos
 2 arqueólogos
 2 gravadores (artistas gráficos, medalhistas, etc)
 2 artesãos (decoradores, ceramistas, etc.)
 2 escritores (de preferência críticos de arte).

- a) - Os membros moveis do Conselho Consultivo exercerão seus cargos pro honore em reuniões mensais, avisadas com antecedencia de 3 dias e com a presença minima de 10 conselheiros moveis, 3 chefes de museus e do Diretor.
- b) - As reuniões, e os casos excepcionais que exijam a votação completa dos 25 membros do Conselho Consultivo podem ser realizadas por correspondencia, dando os conselheiros o seu voto por escrito.
- c) - O Conselho Consultivo será renovado anualmente de 10 dos seus membros moveis; sendo pois que de início, um membro (o mais velho) de cada par terá apenas um ano de exercicio. A todos os outros membros moveis caberá dois anos de exercicio, não podendo nenhum membro ser reeleito sem o descanso de dois anos.
- d) - Cada par movel do Conselho Consultivo será escolhido de forma a conter um representante com mais de 40 anos de idade e outro com menos de 40, de preferencia, um do par representando as ideias academicas e outro as ideias renovadoras.

III - Chefia do Tombamento

Definição - O Tombamento é o órgão organizador e catalogador do patrimônio artístico nacional. É dirigido pelo proprio Diretor do S.P.A.N. e lhe compete determinar, com exposiçãõ de motivos, as obras a serem inscritas nos quatro livros de tombamento. A chefia do Tombamento, alem do Diretor, compõe - se de um arqueólogo, de um etnógrafo, dum historiador e dum professor de história de arte. Formam o gabinete da chefia do tombamento, 1 secretario, 2 continuos, 1 servente, e tantos datilografos quantos forem necessarios ao serviço.

- a) - A Chefia do Tombamento fará diretamente o tombamento do Distrito Federal.
- b) - A Chefia do Tombamento organizará os 4 livros do tombo, os catálogos gerais e os catálogos particulares.
- c) - A Chefia do Tombamento é assistida de tantas Comissões Regionais de Tombamento, quantos os Estados do Brasil.
- d) - As comissões Regionais, residentes nas capitais dos Estados, se

2241

rão compostas de um chefe com voto de desempate, e mais um ar-
queólogo, um etnografo, um historiador e um professor de histo-
ria de arte. (Alguns destes membros, em ultimo caso, por não
existirem talvez em certas capitais, arqueólogos ou historiado-
res especialistas de arte, podem ser substituídos por litera-
tos, pintores, músicos etc.)

- e) - As Comissões Regionais poderão exercer seu cargo pro honore.
Nota. - Talvez seja preferível fixar-lhes ordenado, que poderá,
quem sabe? ser pago pelos Estados. Neste caso não se
deverá fixar o ordenado, deixando este à decisão dos
governos estaduais, pois as condições de pagamento do
intelectual diferem enormemente de Estado para Estado.
Ou então poderá fixar-se um ordenado puramente de hon-
ra, pago pelo Governo Federal.
- f) - As Comissões Regionais têm por finalidade escolher as obras dos
seus Estados respectivos que devam ser atingidas pelo S.P.A.N.
e propor à Chefia do Tombamento central, a inscrição dessas o-
bras num dos 4 livros do Tombo. A função das Comissões Regio-
nais (que para alguns Estados será talvez deficiente) não é
pois decisoria. Só a Chefia do Tombamento central é que deci-
de quais as obras a serem tombadas.
- g) - Cada obra a ser tombada terá sua proposta feita pela Comissão
Regional competente acompanhada dos seguintes requisitos:
- 1 - fotografia, ou várias fotografias;
 - 2 - Explicação dos caracteres gerais da obra, tamanho, con-
dições de conservação, etc.
 - 3 - Quando possível, nome de autor e biografia deste;
 - 4 - Datas;
 - 5 - Justificação de seu valor arqueológico, etnografico ou
historico no caso de pertencerem a uma destas catego-
rias;
 - 6 - No caso de ser obra folclorica, a sua reprodução cien-
tificamente exata (quadrinhas, proverbios, receitas culi-
nárias, etc. etc.);
 - 7 - No caso de ser obra musical folclorica, acompanhará a
proposta uma descrição geral de como é executada; si pos-
sível a reprodução da música por meios manuscritos; de
descrição das danças e instrumentos que a acompanham, da
tas em que estas cerimoniaes se realizam, para a Chefia
do Tombamento, de concerto com o Museu Etnográfico e Et-
nológico mandar discar ou filmar a obra designada.

- 8 - No caso de ser arte aplicada popular tambem devera pro-
por-se a filmagem cientifica da sua manufatura (fabri-
cação de rendas, de cúias, de redes, etc.).

IV - Conselho Fiscal

Definição - O Conselho Fiscal é o órgão policiador e prote-
tor das obras tombadas. A ele compete mandar restaurar as o-
bras estragadas; proibir, coibir, denunciar e castigar a fuga,
para fóra do país, das obras tombadas; decidir a exportação
das obras de arte, cuja saída do país o S.P.A.N. permite; dar
alvarás de entrada e saída das obras de arte residentes no es-
trangeiro, vindas para exposições de qualquer genero ou para co-
mercio.

Nota - A não ser em certos trabalhos facilmente determinaveis
como restauração, a permissão para restauração ou modi-
ficação de obras, bem como alvarás de licença, que po-
dem todos ser exercidos pela própria Chefia de Tombamen-
to e pelas Comissões Regionais: o Conselho Fiscal deve
ser um organismo elástico, articulado com as alfandegas
e guardas de fronteiras, sem número determinado de mem-
bros nem ordenados.

V - Seção dos Museus

Definição - A Seção dos Museus é o órgão conservador, enri-
quecedor e expositor do patrimonio artistico nacional perten-
cente ao Governo Federal, competindo-lhe :

- a) - Como já foi dito, a Chefia da Seção dos Museus é exercida pela
propria Diretoria.

Nota - Por este processo evita-se a criação de mais um organig-
mo que, independente, teria pouca finalidade; e evita-
se mais funcionalismo.

- b) - Compete à Seção dos Museus organizar definitivamente os 4 mu-
seus nacionais pertencentes ao S.P.A.N.
- c) - À seção dos Museus compete organizar exposições regionais e
federais, por meio da veiculação das obras tombadas pertencen-
tes aos poderes públicos federal e estaduais e a coleções par-
ticulares.
- d) - À Seção dos Museus compete finalmente articular-se com os mu-
seus regionais pertencentes a poderes públicos, facilitar-lhes
a organização; fornecer-lhes documentação fotografica, discos
e filmes; e distribuir-lhes subvenções federais.

VI - Seção de Publicidade

Definição - A Seção de Publicidade é o órgão destinado a registrar, reproduzir e publicar todo o Serviço do Patrimônio Artístico Nacional. Compõe-se de uma Chefia que é exercida pela própria Diretoria do S.P.A.N. e mais de :

- 1 - Repartição foto-fono-cinematográfica
 - 2 - Repartição de desenho e pintura
 - 3 - Repartição distribuidora.
- a) - À Chefia da Seção de Publicidade, isto é, à própria Diretoria do S.P.A.N. compete a direção da "Revista Nacional de Artes" e a superintendencia do serviço de tipografia e encadernação.
- b) - À repartição foto-fono-cinematografica compete todo o serviço nacional de fotografia, fonografia e filmagem do patrimônio artistico nacional:
- 1 - A Repartição fono-foto-cinematografica é mandada pela Chefia do Tombamento, e executará os trabalhos, por esta determinados.
 - 2 - Articula-se diretamente com os 4 museus nacionais para lhes fornecer toda documentação de filmes, discos e fotografias.
 - 3 - Articula-se ainda com a Seção de Publicidade para fornecimento de discos, filmes e fotografias para a repartição distribuidora.
- c) - À repartição de desenhos e pintura incumbe realizar toda a documentação que, pelas suas exigencias de côr e detalhação, esca aos processos mecânicos de reprodução.
- 1 - Esta repartição articula-se diretamente com os museus de arqueologia, etnografia e artes aplicadas que determinarão os trabalhos a serem desenhados e aquarelados, e conservarão esses trabalhos.
 - 2 - A repartição de desenho e pintura articula-se ainda com a Seção de Publicidade para fornecimento de trabalhos de sua competencia, por aquela seção solicitados.
- d) - À repartição distribuidora compete fazer a distribuição geral, dentro e fóra do país, de todos os trabalhos executados pela Seção de Publicidade do S.P.A.N.
- 1 - Revista Nacional de Artes - A "Revista Nacional de Artes" superintendida pelo Diretor do S.P.A.N. e dirigida pelo secretario da Diretoria, destina-se à publicação dos estudos feitos pelos 4 museus, que com

S.P.A.N.
ARQUIVO

239

13

13

223

ela se articulam pela Chefia da Seção dos Museus ; à publicação dos estudos feitos pela Diretoria do S.P.A.N. ou por ela solicitados de personalidades nacionais ou estrangeiras; e finalmente à publicação de estudos e determinações da Chefia do Tombamento e, por meio desta, do Conselho Fiscal e das Comissões Regionais. A Revista só recebe pois material para publicação, da Diretoria, da Chefia do Tombamento e da Chefia da Seção dos Museus, que são os órgãos selecionadores com direito ao "imprima-se". A Revista articula-se também diretamente com a tipografia para efeitos de sua publicação e com a Seção de Publicidade para efeitos de sua distribuição.

Plano Quinquenal de Montagem e Funcionamento do
S.P.A.N.

1º ano

- I. Criação, instalação e início de funcionamento da Diretoria; Serviço de Tombamento Central; Conselho Fiscal; Serviços de Tombamentos Estaduais; Serviço de divisão lógica dos quatro museus.
- II. Aquisição, instalação e início de funcionamento dos serviços de filmagem sonora e fonográfica.
- III. Instalação definitiva e limitada do Museu Arqueológico e Etnográfico.

2º ano

- I. Terminação do serviço de tombamento geral, por nomes de artistas, obras agrupadas, coleções completas. Continuação do serviço de tombamento particular por obras destinadas individualmente.
- II. Intensificação dos serviços de filmagem e de fonografia, sempre com sentido etnográfico.
- III. Continuação dos serviços da Diretoria, do Conselho Fiscal, dos tombamentos estaduais.
- IV. Instalação definitiva e limitada do Museu Histórico Nacional.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE

- V. Estudos para instalação no ano seguinte do gabinete fotografico e da repartição de desenho e pintura.

3º ano

- I. Continuação, desintensificação por diminuição de funcionários e de serviço, tradicionalização e fixação permanente de todo o serviço de tombamento, tanto central como estadual.
- II. Continuação dos serviços da Diretoria e do Conselho Fiscal.
- III. Instalação e início de funcionamento dos serviços de fotografia, desenho, aquarelagem e pintura.
- IV. Terminação do serviço intensivo de filmagem sonora e fonografia etnograficas.
- V. Instalação definitiva e limitada da Galeria de Belas Artes.

4º ano

- I. Serviço permanente de tombamento.
- II. Serviços permanentes da Diretoria e do Conselho Fiscal.
- III. Serviços permanentes de fotografia, desenho, aquarelagem e pintura.
- IV. Serviço permanente de filmagem sonora e fonografia etnografica. Início dos serviços de filmagem de artes aplicadas.
- V. Estudos para criação do Museu de Artes Aplicadas.
- VI. Estudos para aquisição e instalação do aparelhamento de reprodução tipografica de fotografias e outras quaisquer imagens.

5º ano

- I. Permanencia metódica dos serviços;
- a) Diretoria
 - b) Tombamento
 - c) Conselho Fiscal
 - d) Filmagem sonora e fonografia
 - e) Fotografia e reprodução manual de imagens.
- II. Instalação do aparelhamento tipográfico de gravação de imagens na Imprensa Nacional.
- III. Preparos e instalação (sem início de serviço público) do Museu de Artes Aplicadas e Técnica Industrial.

D. P. H. A. N.
ARQUIVO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE

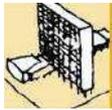
IV. Instalação do Serviço de Publicidade e conseqüente início de publicação da "Revista Nacional de Artes".

6º ano e seguintes

- I. Permanência de todos os serviços
- II. Inauguração do Museu de Artes Aplicadas e de Técnica Industrial.
- III. Publicação das primeiras monografias.
- IV. Publicação dos quatro livros de tombamento, a que depois seguirão suplementos anuais em opúsculos, denunciando as obras tombadas cada ano.

S. Paulo, 24.III.36

a) Mario de Andrade



Anexo IX: Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937

ORGANIZA A PROTEÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL

O Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da Constituição, decreta:

CAPÍTULO I

Do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Artigo 1º - Constitui o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no País e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico.

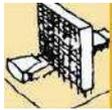
§ 1º - Os bens a que se refere o presente artigo só serão considerados parte integrante do patrimônio histórico e artístico nacional depois de inscritos separada ou agrupadamente num dos quatro Livros do Tombo, de que trata o Art. 4º desta lei.

§ 2º - Equiparam-se aos bens a que se refere o presente artigo e são também sujeitos a tombamento os monumentos naturais, bem como os sítios e paisagens que importe conservar e proteger pela feição notável com que tenham sido dotados pela Natureza ou agenciados pela indústria humana.

Artigo 2º - A presente lei se aplica às coisas pertencentes às pessoas naturais, bem como às pessoas jurídicas de direito privado e de direito público interno.

Artigo 3º - Excluem-se do patrimônio histórico e artístico nacional as obras de origem estrangeira:

- 1º) que pertençam às representações diplomáticas ou consulares acreditadas no País;
- 2º) que adornem quaisquer veículos pertencentes a empresas estrangeiras, que façam carreira no País;
- 3º) que se incluam entre os bens referidos no art. 10 da Introdução ao Código Civil, e que continuem sujeitas à lei pessoal do proprietário;
- 4º) que pertençam a casas de comércio de objetos históricos ou artísticos;
- 5º) que sejam trazidas para exposições comemorativas, educativas ou comerciais;
- 6º) que sejam importadas por empresas estrangeiras expressamente para adorno dos respectivos estabelecimentos.



Parágrafo único: As obras mencionadas nas alíneas 4 e 5 terão guia de licença para livre trânsito, fornecida pelo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

CAPÍTULO II

Do Tombamento

Artigo 4º - O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional possuirá quatro Livros do Tombo, nos quais serão inscritas as obras a que se refere o art. 1º desta lei, a saber:

1º) no Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, as coisas pertencentes às categorias de arte arqueológica, etnográfica, ameríndia e popular, e bem assim as mencionadas no § 2º do citado art. 1º;

2º) no Livro do Tombo Histórico, as coisas de interesse histórico e as obras de arte histórica;

3º) no Livro do Tombo das Belas-Artes, as coisas de arte erudita nacional ou estrangeira;

4º) no Livro do Tombo das Artes Aplicadas, as obras que se incluam na categoria das artes aplicadas, nacionais ou estrangeiras.

§ 1º - Cada um dos Livros do Tombo poderá ter vários volumes.

§ 2º - Os bens, que se incluem nas categorias enumeradas nas alíneas 1, 2, 3 e 4 do presente artigo, serão definidos e especificados no regulamento que for expedido para execução da presente lei.

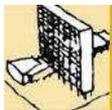
Artigo 5º - O tombamento dos bens pertencentes à União, aos Estados e aos Municípios se fará de ofício por ordem do Diretor do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, mas deverá ser notificado à entidade a quem pertencer, ou sob cuja guarda estiver a coisa tombada, a fim de produzir os necessários efeitos.

Artigo 6º - O tombamento de coisa pertencente à pessoa natural ou à pessoa jurídica de direito privado se fará voluntária ou compulsoriamente.

Artigo 7º - Proceder-se-á ao tombamento voluntário sempre que o proprietário o pedir e a coisa se revestir dos requisitos necessários para constituir parte integrante do patrimônio histórico e artístico nacional a juízo do Conselho Consultivo do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, ou sempre que o mesmo proprietário anuir, por escrito, à notificação, que se lhe fizer, para inscrição da coisa em qualquer dos Livros do Tombo.

Artigo 8º - Proceder-se-á ao tombamento compulsório quando o proprietário se recusar a anuir à inscrição da coisa.

Artigo 9º - O tombamento compulsório se fará de acordo com o seguinte processo:



1º) O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, por seu órgão competente, notificará o proprietário para anuir ao tombamento, dentro do prazo de quinze dias, a contar do recebimento da notificação, ou para, se o quiser impugnar, oferecer dentro do mesmo prazo as razões de sua impugnação;

2º) no caso de não haver impugnação dentro do prazo assinado, que é fatal, o diretor do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional mandará por simples despacho que proceda à inscrição da coisa no competente Livro do Tombo;

3º) se a impugnação for oferecida dentro do prazo assinado, far-se-á vista da mesma, dentro de outros quinze dias fatais, ao órgão de que houver emanado a iniciativa do tombamento, a fim de sustentá-la. Em seguida, independentemente de custas, será o processo remetido ao Conselho Consultivo do Serviço do Patrimônio Histórico Nacional, que proferirá decisão a respeito, dentro do prazo de sessenta dias, a contar do seu recebimento. Dessa decisão não caberá recurso.

Artigo 10 - O tombamento dos bens, a que se refere o art. 6º desta lei, será considerado provisório ou definitivo, conforme esteja o respectivo processo iniciado pela notificação ou concluído pela inscrição dos referidos bens no competente Livro do Tombo.

Parágrafo único - Para todos os efeitos, salvo a disposição do art. 13 desta lei, o tombamento provisório se equipará ao definitivo.

CAPÍTULO III

Dos efeitos do tombamento

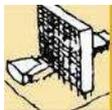
Artigo 11 - As coisas tombadas, que pertençam à União, aos Estados ou aos Municípios, inalienáveis por natureza, só poderão ser transferidas de uma à outra das referidas entidades.

Parágrafo único. Feita a transferência, dela deve o adquirente dar imediato conhecimento ao Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

Artigo 12 - A alienabilidade das obras históricas ou artísticas tombadas, de propriedade de pessoas naturais ou jurídicas de direito privado, sofrerá as restrições constantes da presente lei.

Artigo 13 - O tombamento definitivo dos bens de propriedade particular será, por iniciativa do órgão competente do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, transcrito para os devidos efeitos em livro a cargo dos oficiais do registro de imóveis e averbado ao lado da transcrição do domínio.

§ 1º - No caso de transferência de propriedade dos bens de que trata este artigo, deverá o adquirente, dentro do prazo de trinta dias, sob pena de multa de dez por cento sobre o respectivo valor, fazê-la constar do registro, ainda que se trate de transmissão judicial ou *causa mortis*.



§ 2º - Na hipótese de deslocação de tais bens, deverá o proprietário, dentro do mesmo prazo e sob pena da mesma multa, inscrevê-los no registro do lugar para que tiveram sido deslocados.

§ 3º - A transferência deve ser comunicada pelo adquirente, e a deslocação pelo proprietário, ao Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, dentro do mesmo prazo e sob a mesma pena.

Artigo 14 - A coisa tombada não poderá sair do País, senão por curto prazo, sem transferência de domínio e para fim de intercâmbio cultural, a juízo do Conselho Consultivo do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

Artigo 15 - Tentada, a não ser no caso previsto no artigo anterior, a exportação para fora do País, da coisa tombada, será esta seqüestrada pela União ou pelo Estado em que se encontrar.

§ 1º - Apurada a responsabilidade do proprietário, ser-lhe-á imposta a multa de cinqüenta por cento do valor da coisa, que permanecerá seqüestrada em garantia do pagamento, e até que este se faça.

§ 2º - No caso de reincidência, a multa será elevada ao dobro.

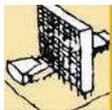
§ 3º - A pessoa que tentar a exportação de coisa tombada, além de incidir na multa a que se referem os parágrafos anteriores, incorrerá nas penas cominadas no Código Penal para o crime de contrabando.

Artigo 16 - No caso de extravio ou furto de qualquer objeto tombado, o respectivo proprietário deverá dar conhecimento do fato ao Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, dentro do prazo de cinco dias, sob pena de multa de dez por cento sobre o valor da coisa.

Artigo 17 - As coisas tombadas não poderão, em caso nenhum, ser destruídas, demolidas ou mutiladas, nem, sem prévia autorização especial do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, ser reparadas, pintadas ou restauradas, sob pena de multa de cinqüenta por cento do dano causado.

Parágrafo único: Tratando-se de bens pertencentes à União, aos Estados ou aos Municípios, a autoridade responsável pela infração do presente artigo incorrerá pessoalmente na multa.

Artigo 18 - Sem prévia autorização do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, não se poderá, na vizinhança da coisa tombada, fazer construção que lhe impeça ou reduza a visibilidade, nem nela colocar anúncios ou cartazes, sob pena de ser mandada destruir a obra ou retirar o objeto, impondo-se neste caso multa de cinqüenta por cento do valor do mesmo objeto.



Artigo 19 - O proprietário de coisa tombada, que não dispuser de recursos para proceder às obras de conservação e reparação que a mesma requerer, levará ao conhecimento do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e necessidade das mencionadas obras, sob pena de multa correspondente ao dobro da importância em que for avaliado o dano sofrido pela mesma coisa.

§ 1º - Recebida a comunicação, e consideradas necessárias as obras, o diretor do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional mandará executá-las, a expensas da União, devendo as mesmas ser iniciadas dentro do prazo de seis meses, ou providenciará para que seja feita a desapropriação da coisa.

§ 2º - À falta de qualquer das providências previstas no parágrafo anterior, poderá o proprietário requerer que seja cancelado o tombamento da coisa.

§ 3º - Uma vez que verifique haver urgência na realização de obras e conservação ou reparação em qualquer coisa tombada, poderá o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional tomar a iniciativa de projetá-las e executá-las, a expensas da União, independentemente da comunicação a que alude este artigo, por parte do proprietário.

Artigo 20 - As coisas tombadas ficam sujeitas à vigilância permanente do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, que poderá inspecioná-las sempre que for julgado conveniente, não podendo os respectivos proprietários ou responsáveis criar obstáculos à inspeção, sob pena de multa de cem mil réis, elevada ao dobro em caso de reincidência.

Artigo 21 - Os atentados cometidos contra os bens de que trata o art. 1º desta lei são equiparados aos cometidos contra o patrimônio nacional.

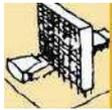
CAPÍTULO IV

Do direito de preferência

Artigo 22 - Em face da alienação, onerosa de bens tombados, pertencentes a pessoas naturais ou a pessoas jurídicas de direito privado, a União, os Estados e os Municípios terão, nesta ordem, o direito de preferência.

§ 1º - Tal alienação não será permitida sem que previamente sejam os bens oferecidos, pelo mesmo preço, à União, bem como ao Estado e ao Município em que se encontrarem. O proprietário deverá notificar os titulares do direito de preferência a usá-lo, dentro de trinta dias, sob pena de perdê-lo.

§ 2º - É nula a alienação realizada com violação do disposto no parágrafo anterior, ficando qualquer dos titulares do direito de preferência habilitado a seqüestrar a coisa e a impor a multa de vinte por cento do seu valor ao transmitente e ao adquirente, que serão por ela solidariamente responsáveis. A nulidade será pronunciada, na forma da lei, pelo juiz que conceder o sequestro, o



qual só será levantado depois de paga a multa e se qualquer dos titulares do direito de preferência não tiver adquirido a coisa no prazo de trinta dias.

§ 3º - O direito de preferência não inibe o proprietário de gravar livremente a coisa tombada, de penhor, anticrese ou hipoteca.

§ 4º - Nenhuma venda judicial de bens tombados se poderá realizar sem que, previamente, os titulares do direito de preferência sejam disso notificados judicialmente, não podendo os editais de praça ser expedidos, sob pena de nulidade, antes de feita a notificação.

§ 5º - Aos titulares do direito de preferência assistirá o direito de remissão, se dela não lançarem mão, até a assinatura do auto de arrematação ou até a sentença de adjudicação, as pessoas que, na forma da lei, tiverem a faculdade de remir.

§ 6º - O direito de remissão por parte da União, bem como do Estado e do Município em que os bens se encontrarem, poderá ser exercido, dentro de cinco dias a partir da assinatura do auto de arrematação ou da sentença de adjudicação, não se podendo extrair a carta enquanto não se esgotar este prazo, salvo se o arrematante ou o adjudicante for qualquer dos titulares do direito de preferência.

CAPÍTULO V

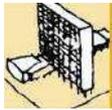
Disposições gerais

Artigo 23 - O Poder Executivo providenciará a realização de acordos entre a União e os Estados, para melhor coordenação e desenvolvimento das atividades relativas à proteção do patrimônio histórico e artístico nacional e para a uniformização da legislação estadual complementar sobre o mesmo assunto.

Artigo 24 - A União manterá, para conservação e exposição de obras históricas e artísticas de sua propriedade, além do Museu Histórico Nacional e do Museu Nacional de Belas Artes, tantos outros museus nacionais quantos se tornarem necessários, devendo outrossim providenciar no sentido a favorecer a instituição de museus estaduais e municipais, com finalidades similares.

Artigo 25 - O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional procurará entendimentos com as autoridades eclesiásticas, instituições científicas, históricas ou artísticas e pessoas naturais e jurídicas, com o objetivo de obter a cooperação das mesmas em benefício do patrimônio histórico e artístico nacional.

Artigo 26 - Os negociantes de antigüidade, de obras de arte de qualquer natureza, de manuscritos e livros antigos ou raros são obrigados a um registro especial no Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, cumprindo-lhes outrossim apresentar semestralmente ao mesmo relações completas das coisas históricas e artísticas que possuírem.



Artigo 27 - Sempre que os agentes de leilões tiverem de vender objetos de natureza idêntica à dos mencionados no artigo anterior, deverão apresentar a respectiva relação ao órgão competente do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, sob pena de incidirem na multa de cinquenta por cento sobre o valor dos objetos vendidos.

Artigo 28 - Nenhum objeto de natureza idêntica à dos referidos no art. 26 desta lei poderá ser posto à venda pelos comerciantes ou agentes de leilões, sem que tenha sido previamente autenticado pelo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, ou por perito em que o mesmo se louvar, sob pena de multa de cinquenta por cento sobre o valor atribuído ao objeto.

Parágrafo único: A autenticação do mencionado objeto será feita mediante o pagamento de uma taxa de peritagem de cinco por cento sobre o valor da coisa, se este for inferior ou equivalente a um conto de réis, e de mais cinco mil-réis por conto de réis ou fração que exceder.

Artigo 29 - O titular do direito de preferência goza de privilégio especial sobre o valor produzido em praça por bens tombados, quanto ao pagamento de multas impostas em virtude de infrações da presente lei.

Parágrafo único - Só terão prioridade sobre o privilégio a que se refere este artigo os créditos inscritos no registro competente antes do tombamento da coisa pelo Serviço Nacional do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

Artigo 30 - Revogam-se as disposições em contrário. Rio de Janeiro, em 30 de novembro de 1937; 116º da Independência e 49º da República.

Getúlio Vargas

Gustavo Capanema

ABERTURA DOS TRABALHOS

Prof. Lourenço Luiz Lacombe

Feurimo nos hoje, aqui, para, ainda dentro das comemorações dos quarenta anos do Museu Imperial, realizamos uma expressiva atividade de cultura.

Inaugurado este Museu pelo Presidente Getúlio Vargas a 16 de março de 1943, foi a data comemorada este ano com a honrosa presença da Profa. Ester de Figueiredo Ferraz, que, na qualidade de Ministra de Estado da Educação e Cultura, representou o Exmo. Sr. Presidente da República. Nunca é demais recordarmos dois nomes aos quais deve o Museu Imperial sua existência e sua organização, e que já não se encontram entre nós para receberem as homenagens por tudo que fizeram: Getúlio Vargas e Alcindo Sodrê, o seu primeiro e benemérito Diretor.

Mas a certimônia que hoje nos congrega aqui é de festa e de júbilo. O Seminário, que agora se inaugura, sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, tem por objetivo específico proporcionar uma troca de experiências e estudos entre os interessados em educação, para que possa informar e formar a juventude estudiosa nos conceitos e preceitos de seis temas básicos, desenvolvidos a partir de um trabalho de campo ou pesquisa e consulta às fontes primárias. Assim, estão abertos à disposição bibliotecas e arquivos especializados. E Petrópolis pode se orgulhar de apresentar um leque de instituições de maior importância, como a biblioteca e o rico arquivo do Museu Imperial, a livraria e o arquivo da Prefeitura, a biblioteca da Universidade Católica de Petrópolis e a extraordinária coleção documental da Companhia

Imobiliária de Petrópolis.

Este Seminário teve suas origens e sua inspiração em atividade semelhante realizada na Inglaterra e dirigida pelos ilustres professores britânicos, convidados pela Fundação Nacional Pró-Memória para virem contribuir, com o seu saber e o seu exemplo, para este "seminário caboclo" - para usar uma expressão do meu saudoso antecessor Marques dos Santos.

Para abrir o Seminário aqui se encontra o ilustre Secretário da Cultura do MEC, Dr. Marcos Vinicius Vilaça - amigo deste Museu, como já tem provado - para nos falar, com sua erudição e seu saber, sobre a preservação de nosso patrimônio histórico e artístico.

Petrópolis vos recebe, Senhores Seminaristas, com o seu sol, com seu luar, adrede encomendados, com seus jardins verdejantes e floridos e o sorriso franco de suas crianças. E o Museu Imperial vos recebe com o calor de velhos amigos, de braços estendidos e coração aberto, certo de que o quente carinho que aqui encontrareis, compensará o frio das noites petropolitanas que tanto agradavam o velho Imperador. Na sua casa histórica estaremos trabalhando e estudando - e que melhor destino poderia ter o palácio de um Imperador que, se não o fora, quisera ser professor!

Porque o Museu Imperial procura ser não apenas Museu, mas um centro vivo de cultura, pesquisa e estudo.

Senhores Seminaristas, sede bem-vindos.

Declaro instalado o Seminário sobre Uso Educacional de Museus e Monumentos.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Maria de Lourdes Parreiras Horta Barreto

"Há um grande mal-entendido entre a história oficial e aquela que as crianças querem descobrir"
(Chantal Lombard - *Les enfants à la rencontre des monuments historiques*)

O dia-a-dia da criança é empregado na descoberta do mundo que a rodeia e na procura de soluções para enfrentá-lo e dominá-lo. Seu interesse é imediato e projetado no futuro.

A criança se alimenta raramente de conhecimentos históricos (os fatos que lhe interessam são os de sua própria história).

Por que e como levar as crianças a voltar os olhos para o passado? Esta é a *pergunta* e a *proposta* básica deste Seminário.

Convidamos a todos vocês para vir a Petrópolis, para juntos tentarmos encontrar uma resposta adequada a essa fascinante charada. E se vocês estão aqui, sem dúvida, é porque estão se colocando esta questão, não só neste momento, mas quotidianamente, no trabalho que desenvolvem, cada qual dentro de sua área de ação cultural, patrimonial ou educativa, ou nas três ao mesmo tempo.

A necessidade de encontrar esta resposta não é privilégio dos que aqui se encontram. A preocupação com este problema vem se fazendo sentir não só no Brasil mas em todo o mundo. *A definição de critérios*, o desenvolvimento de *princípios básicos* e de uma metodologia específica tem atraído o interesse de todos os que militam na área da Educação, principalmente dos envolvidos na *Educação Patrimonial*.

Começemos assim por essa definição, já que o termo é novo (aliás, está sendo lançado agora, aqui, como uma tradução para a nossa língua do que os ingleses chamam de Heritage Education). O que vem a ser *Educação Patrimonial*? Poderíamos defini-la, em termos objetivos, como o *ensino centrado no objeto cultural*, na *evidência material da cultura*. Ou ainda como o processo educacional que considera o *objeto* como *fonte primária* de ensino.

O primeiro pressuposto teórico deste processo é que o objeto não é um *recurso*, é uma *realidade*. Segundo o antropólogo americano John Vlach, "algumas vezes os objetos são a única fonte sobrevivente do significado... Dentro do objeto pode-se encontrar uma realidade mais fundamental, mais profunda. Esta realidade seria a lógica inconsciente da cultura e reside não só no objeto mas também na mente do seu criador. É a asserção da vontade do homem sobre a substância da Natureza que aflora da cultura material - do artefato ou objeto".

O desejo da criança, como o de todos os indivíduos, é dialético. Ao mesmo tempo em que ela procura a *verdade* - procura também o *maravilhoso*. Sabemos que, para uma criança, qualquer sabugo de milho é capaz de se transformar numa boneca, qualquer pedaço de bambu pode se transformar num gínete alado... (e agora me lembro de Monteiro Lobato).

Quanto mais desprovida de recursos, mais uma criança é capaz de se transportar para a fantasia.

Os monumentos e objetos do patrimônio cultural possibilitam às crianças, do mesmo modo que aos adultos, uma experiência *concreta*, *não-verbal* (e por isso acessível a todos), que lhes permite evocar

e explicar o passado de que são herdeiros. Esta consideração é um dos fundamentos da filosofia dos Museus. Antigamente, nas pequenas comunidades, assim como ainda hoje, nas sociedades primitivas, cabia aos mais velhos contar aos demais a história da comunidade. Atualmente, nutridas de informação quotidiana, as crianças aprendem, muitas vezes primeiro que os pais, os fatos que caracterizam a nossa época. Esta informação ficou contudo despersonalizada. Quebrou-se o vínculo de ligação - que correspondia à *verdade*, transmitida de pai para filho e o que se recebe é uma cultura anônima, desvinculada de suas raízes. Por que acreditar? A criança se apega à atualidade e inventa o futuro. O passado, a Deus pertence... Todo indivíduo é herdeiro de uma coletividade, de uma cultura, e traz em si os traços coletivos e culturais que vão determinar em grande parte o seu desempenho na sociedade. Conhecer os pais, sugar o leite materno, dá ao indivíduo as bases estruturais de sua personalidade... Reconhecer o passado cultural de que somos herdeiros dá-nos a garantia do equilíbrio de nossa identidade cultural, possibilita-nos os meios de um bom relacionamento com o nosso presente e uma melhor perspectiva do nosso futuro.

É preciso, portanto, voltar às raízes. Sem o que não crescem as árvores, e não dão flores e bons frutos.

O crescimento, o enriquecimento, o amadurecimento de um indivíduo só são possíveis em relação ao passado, onde se acumulam as experiências vividas. Estamos falando não só do passado longínquo, mas do passado imediato, representado por qualquer experiência vivida. Esta experiência tem de ser *concreta*, não pode ser abstrata, ou não é experiência, não é *vivência*. Os museus, os monumentos e demais bens patrimoniais possibilitam ao indivíduo uma experiência concreta de evocação do passado. E, se não for assim, não tem o menor sentido acumularmos objetos em museus ou preservarmos os monumentos da destruição.

A grande diferença entre a educação formal que se desenvolve nas escolas e a educação não-formal que se desenvolve nos museus e acervos patrimoniais é que a primeira propõe um ensino "a priori", e a segunda um ensino "a posteriori". A educação patrimonial desenvolve-se *a partir* da evidência material. Decorre dela. É uma relação de causa e efeito. Enquanto na escola o ensino tem um sentido explicativo (na direção efeito-causa) - quais as causas do descobrimento do Brasil? quais as causas da proclamação da República? etc., etc., e um infundar de causas quando a criança entra na escola desconhecendo totalmente o que é o Brasil ou um regime político (a maioria nunca ultrapassou a fronteira do seu bairro e já viu o Rei Momo na televisão), o ensino através da evidência tem um sentido *instituído*. Segue a direção contrária - causa - efeito. O objeto é o ponto de partida, como "realidade" básica da qual se pode depreender um universo de informações e colocações. A teoria e a pedagogia do ensino centrado no objeto vêm sendo motivo de vasta discussão e larga aplicação há já mais de uma década nos países da Europa - em especial na Inglaterra, assim como nos Estados Unidos.

Em setembro de 1931, realizou-se em Williamsburg um colóquio que reuniu vários especialistas para discussão do assunto, como resultado de um projeto de pesquisa iniciado por Barbara Fertis e compartilhado por Susan Nichols (da G. Washington Univ.), que pudesse coletar e documentar uma pedagogia sólida e teorias claramente articuladas sobre o ensino através da cultura material e sobre as práticas específicas decorrentes desta pedagogia. O projeto teve o título "Historiadores - Artefatos - Aprendizagem". O artefato foi colocado no ponto central - como elo de ligação entre os estudantes e os historiadores. Por ocasião desse debate, fizeram-se algumas colocações importantes sobre o papel do objeto no ensino e na pesquisa.

Muitas dessas colocações demonstram outros objetivos que não o *puramente pedagógico*. Toda uma nova geração de historio-humanistas sofreu a influência desta teoria, utilizando o ensino através da cultura material e o uso do artefato como fontes primárias de estudo em qualquer disciplina, inclusive na interdisciplina que podemos chamar de *humanidades*.

Thomas Schlereth, um dos historiadores participantes desse colóquio, observou que *as pessoas estão se voltando para a cultura material porque é um método que pode levar a uma interpretação do passado mais populista, mais democrática, mais proletária*.

A importância dessa afirmação é sublinhada por Vlach, que diz que "a identificação acurada dos verdadeiros motivos de orgulho, e dos verdadeiros motivos de desgosto, determina o julgamento de uma pessoa normalmente sensitiva. A criação de uma versão expandida da história tem o potencial de desenvolver esta capacidade entre o povo.

Acreditamos que o mais simples artefato que estudamos tem uma importância crucial no desenvolvimento do julgamento humano, baseado numa história maior e mais humana".

Schlereth identifica três categorias diferentes de ensino baseado na cultura material.

A "*História do Professor*" - os objetos são "ilustrações" para uma história desenvolvida de fontes predominantemente *literárias* (quando a cultura material deveria ser a fonte principal).

A esse respeito, comenta Barbara Carson: "As pessoas que são treinadas verbalmente não têm segurança e muitos recursos para compreender as dimensões complexas do objeto. Para os historiadores, o estudo dos objetos, a semiótica e os exercícios de pensamento são altamente especulativos, aparentemente incapazes de suportar uma análise científica."

A segunda categoria é a "*História do Profissional*" - no ensino acadêmico, a evidência material da cultura é utilizada pelo professor para testar interpretações já estabelecidas ou novas hipóteses sobre o passado baseadas em documentos ou dados estatísticos. Esta técnica poderia ser chamada de "revisão deliberada". É uma técnica de pesquisa e ensino bastante efetiva, aliás.

A terceira categoria, segundo Schlereth, é a "*História do Poeta*", que ocorre quando professores, muscólogos, planejadores de exposições e

outros *provocam deliberadamente uma experiência* que possibilite ao indivíduo conhecer ou sentir o passado. Há uma grande preocupação com a criatividade, pois, nesta técnica, o interesse visado não é tanto o passado "em si", mas o que a contemplação do passado pode evocar na mente do visitante ou estudante. Não estamos falando aqui da história "piegas" ou de "folhetim" em que não se faz apelo ao *intelecto*. Trata-se, no caso, de considerar os objetos como *ídéias* e não apenas como "realidades superficiais".

Eu ainda colocaria aqui uma quarta categoria que a meu ver seria a mais importante para uma discussão de enfoques - a "*História da Criança*". Se pedirmos a uma criança que nos conte um episódio da nossa história, vamos descobrir como essa história é muito mais palpante do que aquela que lhes contamos. Elas se interessam da mesma forma pelos banheiros de um palácio que pelos salões ou personagens da parede. Não excluem nada e não estão comprometidas com padrões morais, o que lhes permite um julgamento espontâneo, muitas vezes extremamente radical sobre os fatos e heróis. Lembrou-me daquele conto de Grimm, sobre a roupa nova do rei. Foi preciso uma criança para observar que o rei estava nu!

A visão da criança é objetiva, concreta, e como tal muito mais próxima do objeto - ou da verdade - do que a nossa, distorcida por diferentes formações....

Com relação a essas categorias podemos considerar que o ideal seria um balanceamento equilibrado dos vários enfoques a *partir do objeto*, considerando a meta final de qualquer aprendizado possibilitar ao aprendiz uma capacidade de julgamento a partir de conceitos elaborados individualmente, e permitir com isso uma melhor adequação de comportamento em relação à realidade - o que vem a ser a meta de todo processo de aprendizagem.

Entre outros comentários colocados sobre o assunto, consideramos válido o que diz Hudgins: "O grande potencial que o estudo da cultura material tem é a sua capacidade de nos forçar a pensar sobre o mundo que perdemos de uma maneira que não seria possível com o estudo dos documentos apenas."

É preciso, no campo da história, que se supere aquela fase de afirmação: "Tudo o que é antigo é bonito, porque a professora disse...". O importante é que a criança, o adolescente ou o adulto sejam capazes de apreciar a casa em que vivem e o mundo que os rodeia, sabendo apreciar igualmente os valores e características das épocas que os precederam, sem desvalorizações ou supervalorizações. Herdeiros de um vasto patrimônio, somos jogados no mundo da cultura sem saber que a humanidade tem raízes e que a sociedade em que vivemos é produto de uma longa evolução. A visita a um museu ou monumento histórico é o momento de captar esta história escondida, de construir um ponto de referência tangível na cronologia de um passado destruído. Nosso entendimento dos *eventos* que levaram à queda da Monarquia não se transformará com o estudo dos artefatos daquela época, mas nossa compreensão do sentido que esses acontecimentos tiveram para os homens

daquela época certamente mudará.... Podemos encontrar a evidência material dos valores que os brasileiros acharam que deviam ser preservados ou deixados de lado em cada fase da nossa experiência nacional.

Falamos dos "Porquês"; vamos falar dos "Comos". Qualquer processo educacional fundamenta-se em bases teóricas e científicas que definem a metodologia a ser aplicada em seu desenvolvimento.

A *educação centrada no objeto* requer a consideração de alguns princípios fundamentais da Psicologia do Aprendizado e da Percepção. Devemos partir do princípio de que a *percepção* e a *necessidade de perceber* são fundamentais. Ver - Ouvir: ver claramente, ouvir distintamente, investigar o que se vê e o que se ouve são necessidades inatas a que se poderia chamar de *a vontade de perceber*. Esta vontade acaba por dominar as nossas relações com o meio circundante, motivada pela necessidade imperiosa de *organização da realidade* e de *adaptação do comportamento* em relação a ela.

É impossível estabilizar e desenvolver essa necessidade de organização sem aprendizagem; e a aprendizagem muda de uma ou outra maneira a situação inicial para novas *percepções*.

É a interação da *percepção* (ganhar a consciência de uma situação estimulante) e *do que foi aprendido* (a retenção de estímulos anteriormente recebidos) que torna possível a organização do comportamento. Experiências com chimpanzés demonstram isso claramente. Uma delas consistiu em criar alguns desses animais em plena escuridão desde o nascimento até um longo período subsequente - até os dezoito meses de idade. Quando, após esse período, os animais foram apresentados a simples estímulos visuais, verificou-se que sua capacidade de perceber não diferia da de chimpanzés recém-nascidos. Estes animais levaram bastante tempo para atingir um nível de percepção normal, e mesmo após seis meses estavam grandemente atrasados em comparação aos animais criados e desenvolvidos normalmente.

Dados semelhantes resultaram de experiências com pessoas cegas de nascença e que através de uma operação passaram a ter visão. Uma dessas pessoas foi treinada para distinguir entre duas figuras simples - um quadrado e um triângulo. Após treze dias de treinamento, só conseguia distinguir uma figura de outra contando com os dedos um por um o número de vértices de cada figura.

O processo de aprendizagem da percepção é uma parte essencial de muitos trabalhos contemporâneos mais interessantes sobre a Psicologia da Percepção e da Aprendizagem, de Hebb (Organization of Behaviour - Organização do Comportamento). Hebb chegou à conclusão de que só de uma forma a capacidade de percepção é inata - trata-se da capacidade para discriminar, de um modo difuso, uma figura de seu plano de fundo. Esta capacidade foi investigada também por Edgar Rubin em seus estudos, bastante conhecidos, do problema da figura-fundo. A famosa figura reversível da taça-perfil de Rubin, na qual uma taça ou dois perfis de frente um para o outro podem ser vistos, mas nunca os dois casos ao

mesmo tempo.

Este exercício primitivo de percepção, a distinção entre uma figura e seu plano de fundo, torna-se possível graças a certas características do sistema nervoso, relacionadas diretamente com a recepção concreta dos estímulos. Hebb chamou a esse produto simples da percepção inata de *unidade primitiva*. É exclusivamente *sensorial*; isto é, determinada pelos processos que têm lugar nos órgãos dos sentidos.

Hebb isolou ainda o fator de *identidade*. Este fator implica a possibilidade de reconhecer e localizar uma *coisa significativa* na figura percebida. Isso é devido a características associativas inerentes na percepção, ou seja, a capacidade de associar material aprendido anteriormente com o que é percebido. A identidade é uma questão de grau e não tem características inatas.

Temos aqui um relógio, um leque, uma chave. Objetos que reconhecemos imediatamente porque constituem material já aprendido pela nossa percepção. Reconhecemos as formas e seu significado imediato - a sua identidade. Os mesmos objetos, apresentados a um indivíduo de uma tribo indígena que não tenha tido o menor contacto com a civilização, não seriam imediatamente percebidos. A percepção do leque teria para esse indivíduo uma provável associação com um adorno corporal, mas a chave e o relógio não teriam para ele qualquer *significado*.

E para cada um de nós aqui no auditório esses mesmos objetos poderão ter significados diferentes, em diferentes graus. Para a maioria dos presentes, aqui estão um relógio (antigo), um leque (também antigo) e uma chave (quebrada). Para mim, estes objetos significam mais alguma coisa, porque eu os *identifico* em um grau mais profundo. Porque sei que este relógio pertenceu a D. Pedro II, que o leque pertenceu a uma dama do império e que esta chave é a chave do banheiro do Museu. Se eu mostrar a vocês este objeto, poucos poderão indicar o seu significado imediato. Após um exame mais detalhado e por um processo de associação e de intuição poderão me dizer que isto provavelmente é uma máquina para triturar fumo. Mas o nome do objeto - ou seja, o seu símbolo verbal - provavelmente será desconhecido. No processo de percepção deste objeto varios fatores entraram em jogo e um dos elementos, pelo menos - o nome - não foi percebido. Isto porque o significado total do objeto não foi aprendido em experiências anteriores.

Em nossa capacidade de reconhecer a primeira vista as figuras mais simples - como um círculo, ou um triângulo ou um quadrado - está implícito um longo processo de aprendizagem e organização. Todas as crianças têm de passar por este processo.

Outro pesquisador que também contribuiu valiosamente nesta discussão, J.J. Gibson, exprimiu sua idéia da seguinte maneira:

"O mundo visual é uma experiência não-aprendida... sem significado quando visto pela primeira vez, e o que aprendemos a ver é o *significado das coisas*."

Podemos então concluir que o desenvolvimento da capacidade de percepção é essencial para o processo de aprendizagem e que a

aprendizagem modifica fundamentalmente a situação inicial da capacidade de percepção. A percepção é inata em sua forma primitiva mas desenvolve-se gradualmente de acordo com a maturação dos órgãos sensoriais da criança e com o acúmulo de experiências retidas. A passagem da percepção *visual* para a percepção da *identidade* - ou do significado das coisas - decorre de um processo de maturação do pensamento que parte de uma forma concreta para uma forma operacional mais elaborada até atingir a esfera do abstrato.

Outro elemento importante no processo de aprendizagem, imediatamente após a capacidade de percepção, é a *motivação*, que pode ser definida como os motivos que dirigem as atividades humanas para determinados fins, em todas as esferas do comportamento. Podemos dizer que não há comportamento sem motivo. Segue-se necessariamente que a aprendizagem não é possível sem *motivação*. Subentendida em qualquer espécie de motivação, está sempre alguma necessidade exigindo satisfação. No aspecto do aprendizado, a necessidade básica é a organização da realidade e a adaptação do comportamento à vida em sociedade e ao desenvolvimento do indivíduo de maneira positiva e enriquecedora. Antigamente dizia-se que a vontade da criança estava na palmatória.

A motivação era influenciada principalmente pela punição. A alternativa atual tem sido a de conseguir os resultados desejados através de medidas positivas para incentivar o interesse. E como incentivar o interesse da criança pelas coisas passadas? Eis a pergunta que repetimos na área da educação patrimonial....

A primeira resposta poderia ser de que a motivação, no caso, deve atender às *necessidades da criança*, e ser adequada ao seu nível de desenvolvimento intelectual e emocional. A esse respeito, devemos considerar que o interesse da criança é concreto e imediato, centrado em si mesma e na necessidade de se realizar com o seu "environment" - a começar pelo círculo familiar, pela própria casa e bairro e pela sociedade delimitada pela escola e pelo seu círculo próximo de relações. A criança interpreta e julga a realidade a partir do seu microsistema. Ao mesmo tempo não tem ainda noção *Tempo-Espaço*, que só gradualmente vai sendo adquirida. Por isso sua extrema facilidade em se locomover como um pequeno deus do presente para o passado ou o futuro e de voltar com a mesma naturalidade à mesa do lanche, interrompendo a brincadeira. Castelos e dragões, E.T.'s e lobos maus convivem tranqüilamente no universo infantil, juntamente com os dados da política e da economia que lhe são impingidos nos ouvidos pela televisão. Paris é ali, e a Atlântida é tão real quanto o quintal da sua casa. Uma de minhas filhas me pediu para convidar para o seu aniversário os avós, bisavós, quem sabe os tataravós a quem ela sempre ouvia referências. O tempo para a criança é um só - o seu tempo. Fantástico e realidade se confundem e o aprendizado dessa distinção é procurado por elas avidamente, embora isto lhes custe, muitas vezes. É comum uma criança chorar ao ouvir de outra mais velha que Papai Noel não existe. Temos aí um caminho a explorar, que é o caminho natural e gradual do desenvolvimento e da maturação. Mas isto é preciso ser feito

com extrema delicadeza, sem massacarar o potencial de imaginação que é a base da criatividade.

Outro fator básico no aprendizado é a capacidade de retenção, a *Memória*. "A nossa memória - uma coisa notável - incerta, indigna de crédito, caprichosa, insidiosa, pensosa, enervante, confortante, mas acima de tudo... *indispensável*. Vivemos na memória, pela memória." O significado da memória assim como foi colocado pelo dramaturgo sueco Hjalmar Bergman é de importância vital. A *capacidade de retenção* modifica o nível da percepção e é determinado pela *motivação*. O que não interessa é facilmente esquecido. O importante nos fica retido, às vezes indelevelmente. Como a capacidade de percepção, a capacidade de retenção, de acúmulo de experiências, pode ser desenvolvida em benefício do processo de aprendizado.

Partindo-se do princípio que o interesse da criança é concreto e baseado nas suas próprias experiências, podemos deduzir que as experiências concretas serão mais facilmente retidas e acumuladas que as experiências abstratas (que para a criança não têm significado algum até atingirem o estágio do raciocínio abstrato).

Há ainda um aspecto da maior importância que determina o processo de aprendizagem. O fator *emocional* ou *afetivo* que modifica inapelavelmente o comportamento e está nas bases da *motivação*.

A palavra "emoção" deriva do latim "emotus", participio passado do verbo "emovere" - mover ou ser posto em movimento.

A palavra emoção é empregada em Psicologia para descrever um estado orgânico de excitação, mas se equacionarmos *emoção* com *sentimento*, o que ocorre na linguagem quotidiana, torna-se claro que estamos lidando com algo mais do que reações fisiológicas a situações de emergência.

A estreita relação entre *sentimento* e *percepção* é usualmente realçada. A etimologia da palavra inglesa "feel" (sentir) elucida-nos bastante sobre o sentimento. Deriva do anglo-saxônico *fealan*, e está relacionada com *fohn*, a palma da mão. A palavra portuguesa *sentimento* deriva do latim *sensus*, de *sentire*, perceber, ser sensível a, experimentar. Portanto, a etimologia relaciona o *sentimento* com um meio de adquirir conhecimento.

A vida emocional da criança vai ficando gradualmente diferente e enriquecida com a crescente experiência adquirida através da aprendizagem e da percepção. O pensamento e o sentimento afetam-se mutuamente durante esta evolução. Alguns psicólogos sustentam ser a vida emocional que prepara o caminho para o pensamento.

O efeito das impressões e dos acontecimentos deixa marcas profundas na sensibilidade da criança, e seu conhecimento do mundo é pautado pelas experiências de ordem emocional e afetiva. O nível de percepção e de motivação são influenciados pela emoção. Do mesmo modo o nível de retenção será maior quanto maior for o apelo à sensibilidade da criança e quanto maior for o grau de seu envolvimento afetivo. Um simples recurso de impacto visual - o insólito, o inesperado - pode modificar o nível de percepção e de motivação, em suma, o nível de conhecimento do objeto.

No desenvolvimento de uma metodologia pedagógica que possibilite o aprendizado não só na área da educação patrimonial que é a que nos propomos aqui - como em qualquer área de ensino, é indispensável a consideração dos níveis de desenvolvimento do pensamento. Se aceitarmos a teoria de Piaget podemos distinguir cinco fases principais desde o aparecimento das funções simbólicas até os agrupamentos de pensamento operacional, isto é, a inteligência teórica. O pensamento desenvolve-se desde o período inicial, classificado por Piaget como inteligência sensorimotora, que vai até o 2º ano de vida, passa por um período *pré-lógico*, ou *simbólico*, em que a criança ainda não é capaz de conectar significados diferentes (dos 2 aos 4 anos) e desenvolve-se gradualmente no pensamento *intuitivo*, entre os 4 e os 7 anos, quando a criança já é capaz de formar conceitos e estabelecer, ainda que imperfeitamente, relações lógicas. As conclusões intuitivas ainda partem da observação. Só após este período e até mais ou menos os 12 anos de idade é que a criança consegue organizar operações concretas de pensamento - o pensamento operacional. As relações cronológicas e de duração (antes e depois, mais curto ou mais longo), as relações espaciais (intervalo e distância, avaliação de superfícies e comprimento, perspectiva e projeções) só são possíveis nesta idade. O teste elaborado por Sir Cyril Burt: "John é mais alto do que Harry; John é mais baixo do que Tom. Qual dos três é o mais baixo?" é quase impossível de ser respondido por uma criança de menos de 12 anos (e por alguns adultos também, mesmo bem-dotados). Se a questão fosse formulada visualmente não haveria nenhum problema. Dos onze ou doze anos em diante estabelece-se por fim o pensamento formal, sinal da inteligência teórica plenamente desenvolvida. Só a partir dos treze anos a criança pode, com a ajuda exclusiva dos meios lingüísticos, concretos dos símbolos lingüísticos.

Isto é apenas um esboço das teorias de Piaget, que estava pouco preocupado aliás com as inferências educacionais de sua pesquisa, mas que podem nos dar uma orientação no desenvolvimento de qualquer trabalho educativo, principalmente na educação através dos objetos culturais. Chega-se à conclusão de que ensino teórico e livro realmente não pode ser aprendido devidamente pela criança e que a História e os conceitos sociais e culturais só podem ser transmitidos à criança na faixa dos quatro aos onze anos através de *elementos concretos* e de *experiências não-formais* adequadas a cada uma das fases de seu desenvolvimento.

Considerando estas colocações e como proposição de *estudo e abordagem* de qualquer evidência material da cultura com criança nesta faixa de idade, apresentamos o seguinte esquema, que pode ser visto como uma *proposta de metodologia*:

INTERPRETAÇÃO DA EVIDÊNCIA

| OBSERVAÇÃO | MEIOS | OBJETIVOS |
|--|---|---|
| 1) OBSERVAÇÃO | desenvolvimento da percepção visual e simbólica; <i>Recursos:</i> exercícios de percepção visual por meios orais, gráficos, por comparação, por colocação (equacionamento) | identificação do significado |
| 2) REGISTRO (retenção ou fixação do conhecimento percebido) | desenvolvimento da memória, do pensamento lógico, intuitivo, operacional; <i>Recursos:</i> desenhos a mão livre, desenho para completar, jogo do detetive, fotografia, descrição, gravação, discussão, relato oral, perguntas e respostas, jogo da memória | interpretação do significado; análise e julgamento crítico; extrapolação do significado |
| 3) PARTICIPAÇÃO | desenvolvimento da imaginação criativa e do pensamento operacional ou formal <i>Recursos:</i> jogos, quebra-cabeças, dramatização, reconstrução material, reconstrução de situações, simulação, solução de problemas, recriação imaginativa. | compreensão empática (envolvimento afetivo) |

No desenvolvimento dessas etapas sucessivas de interpretação e compreensão da evidência cultural parte-se do princípio que não é possível o aprendizado de vários significados ao mesmo tempo. A multiplicidade de significados passíveis de interpretação numa só manifestação material da cultura está em relação à sua maior ou menor complexidade.

A necessidade de determinar os objetivos desta atividade (visita a um museu, monumento histórico ou paisagístico, ou a simples análise de um objeto cultural) é primordial no planejamento do trabalho. Como exemplo, no estudo de uma cidade podemos enfatizar vários aspectos: arquitetônico, urbanístico, social, econômico, histórico, etc... Num simples monumento podemos analisar os aspectos construtivos e materiais, a área adjacente, o interior, o aspecto decorativo, o mobiliário, o habitante ou usuário. Temos assim, na análise de um só desses aspectos, uma infinidade de enfoques a abordar.

PALESTRA DOS INGLESES

Patrick Redsel e Allison Heath

INTRODUÇÃO

Caros amigos, começemos com uma pequena cerimônia. Ontem, na abertura desta conferência, notamos que havia uma enorme bandeira brasileira neste palco. Procuramos assim de alguma maneira substituí-la e só encontramos esta pequena bandeira do Brasil, e achamos que esta única bandeira ficaria aqui muito sozinha, e encontramos esta outra - a bandeira inglesa - para acompanhá-la. E assim queremos dizer que estamos muito felizes de estarmos aqui e termos a oportunidade, representada por estas duas bandeiras, de trabalharmos juntos em algo que interessa a todos nós - na educação das crianças. Allison tem inicialmente a palavra.

ALLISON HEATH

Senhores e senhoras. Antes de começar a mostrar os slides sobre o que quero lhes falar, acho que deveria explicar um pouco mais sobre o motivo de estarmos aqui, porque acredito que isto não foi feito muito claramente até agora.

No ano passado, Maria de Lourdes Barretto foi à Inglaterra participar de um Seminário bastante semelhante a este, que o Departamento do Environment (o Patrimônio daqui) e o Ministério da Educação realizam anualmente. Os dois departamentos realizam um trabalho conjunto, e Maria foi convidada a participar desse Seminário, tendo o British Council financiado suas despesas na Inglaterra. O British Council tem escritórios no Rio de Janeiro, em Brasília e outras cidades e realiza grande trabalho de informação junto ao povo brasileiro sobre a vida e os costumes ingleses, permitindo a especialistas deste país visitar-nos e trocar experiências. O Seminário realizado na Inglaterra obteve grande êxito, e ao longo de nossas conversações com Maria de Lourdes, e como resultado de seu relatório ao British Council e à Fundação *proMemória* - que igualmente ajudou-a a custear as despesas da viagem - surgiu a idéia de sermos convidados para vir ao Brasil. É assim graças ao apoio da *proMemória* e do British Council que podemos estar aqui, pois não somos ricos, e a Inglaterra é apenas um país razoavelmente rico. Portanto, não poderíamos estar aqui sem o apoio das duas grandes Fundações, o British Council e a *proMemória*. Queremos reconhecer esta grande ajuda. Estamos muito agradecidos a ambas as Fundações.

Bem, vamos ao assunto. Começemos com os slides.

O Departamento do Environment tem uma seção cujo nome é bem extenso - Diretoria de Monumentos Antigos e Edifícios Históricos. Isto significa que somos responsáveis por todo o patrimônio produzido pelo homem. Por qualquer coisa na Inglaterra que tenha sido afetada pela presença do homem - e como bem podem imaginar temos uma longa história e a terra é densamente recoberta por resíduos arqueológicos de varias culturas e povos que viveram na Gra-Bretanha. Alguem calculou um dia que existem aproximadamente, nas áreas rurais, 25 sítios arqueológicos por 1.000m². Pode-se então compreender que a

ocupação do solo foi muito densa e que, desta maneira, nós, como Departamento Governamental, não podemos ser responsáveis por tudo isto. Somos entretanto responsáveis pelos sítios principais que podem variar dentro de uma vasta classificação.

Como, por exemplo, esta área arqueológica, ocupada a 4.500 anos atrás, ou a muralha romana de Adriano, que atravessa o Forte da Inglaterra, ou este castelo medieval em Suffolk e muitas casas históricas. Esta casa especificamente mostrada no slide não tem mais telhado, mas apesar de não poder mais ser habitada, é importante por constituir uma evidência arquitetônica e histórica do passado, e por isso deve ser preservada.

Existem ainda os sítios relacionados com a arqueologia industrial, como esse moinho em Norfolk, um lugar muito atrativo para se visitar com crianças, pois o mecanismo e as engrenagens são fascinantes. Temos ainda a responsabilidade pelos palácios reais não ocupados pela rainha e que possuem ricas coleções.

Assim vocês podem ter uma idéia dos principais sítios e monumentos com que tenho de lidar, e eu deveria dizer nesse momento que sou uma pessoa da área educacional. Tudo o que vocês viram está sob minha responsabilidade educacionalmente, e tenho para me ajudar apenas uma pessoa. Não é portanto um Departamento muito grande e eu devo utilizar a ajuda de outras pessoas no país que podem cooperar com meu trabalho.

Não há maneira de se fazer tudo sozinho.

Ainda sob minha responsabilidade estão os edifícios pequenos e comuns nas cidades. Esta é uma rua com casas do século XVIII no leste de Londres, num distrito muito pobre, mas estas casas estão relacionadas numa listagem produzida pelo Departamento do Environment e são propriedades que não podem ser tocadas sem a permissão do Governo. O proprietário de qualquer uma dessas casas deve pedir permissão no caso de querer mudar as janelas, a cor das paredes ou qualquer outro detalhe.

A listagem dessas casas é bastante simples. Contem informações básicas sobre a data da construção, o tipo de material utilizado e as características arquitetônicas que as fazem importantes. Estes documentos são importante fonte de recursos para os professores. Nesta área de Londres existe um pequeno museu, que tem a responsabilidade e a iniciativa pelo trabalho sobre esses edifícios. O Museu possui uma série de salas históricas correspondentes a diversos períodos. Nelas podem os professores estudar com as crianças a evidência do passado contida nas pinturas, nos pequenos objetos que podem ser manipulados pelas crianças (como uma pequena caixa de papier-maché por exemplo). Pode-se também ouvir os sons dos instrumentos antigos, a música que deve ter sido ouvida pelas pessoas que viveram naquela época. Temos ainda no museu reproduções de trajes da época, de forma que a criança pode se vestir à maneira da época, e ter a oportunidade de sentir a seda e o veludo, coisas que crianças daquele bairro (classe média) normalmente não vêem em casa atualmente. Damos-lhes assim a oportunidade de serem damas e cavalheiros do século XVIII. Vimos o que

as crianças podem fazer dentro do museu. Vejamos o que elas podem fazer fora dele.

O museu produziu uma trilha, um roteiro, que leva as crianças em torno dos edifícios da área para observarem o aspecto externo das construções, cujo interior eles viram no museu. Recebem um "dicionário" de formas arquitetônicas que podem observar e assim podem diferenciar os vários tipos de colunas, os diferentes formatos de janelas e assim por diante. Além de fazê-las apenas olhar e falar sobre o assunto, procuramos dar-lhes a oportunidade de fazerem algo, pois consideramos a ação realmente importante. Algumas das atividades que as crianças podem fazer são o registro do que elas puderam ver, pois queremos que elas olhem e compreendam. Nas folhas de atividades nunca perguntamos "quem construiu essa igreja?" Porque se alguém não disser isso a eles, não podem saber. O importante é fazê-los observar e responder sobre o que puderam ver e aprender por si mesmos, sem que alguém precise lhes dizer. Nesta área em especial mostramos-lhes coisas típicas do local, tais como os tipos de punição para os crimes — estacas e troncos de madeira — e perguntamos às crianças que tipo de punição seria dado a uma mulher bêbada encontrada na rua. Elas vão responder o que viram. As crianças devem ser capazes de desenhar ou registrar o que puderam ver.

De volta ao museu, trazem os desenhos e notas que fizeram individualmente como tipos de portas, janelas, pessoas, e produzem então um painel coletivo, ao longo de uma parede. Ensinamo-lhes como fazer um desenho em escala, e assim produzem todas as casas. E, se abrimos as portas do painel, poderemos ver os interiores, também desenhados e feitos pelas crianças.

Para o estudo dos trajes da época as crianças são levadas a outro museu, que possui uma coleção de trajes do século XVIII. Algumas crianças ficam tão envolvidas a ponto de criar um roteiro teatral para representar as cenas criadas por eles próprios no museu.

Procuramos ainda dar-lhes o gosto do passado, através de receitas antigas que as crianças podem realizar. Fazemos tudo isto com material muito simples porque não temos muito dinheiro para essas atividades.

Nosso trabalho não se relaciona apenas com grandes edifícios e monumentos importantes. Analisamos também as casas simples. Em cada região da Inglaterra as construções são feitas com diferentes materiais — pedra, zinco, etc... Os tipos de telhados variam de acordo com o material e ângulo de inclinação do telhado. Damos às crianças pequenos ângulos para que elas possam identificar o tipo de material usado anteriormente no telhado, pois muitas vezes a cobertura original foi substituída por outra, o que se pode constatar através da observação do ângulo de inclinação. Esta observação serve também a um exercício matemático.

Procuramos ainda fazer com que observem os pequenos detalhes de um edifício, coisas feitas pelo povo comum e que tornam por vezes uma casa algo bastante especial ou diferente. Coisas como tijos antigos ou especiais de sinetas, aldrabas e batedores, ou caixas de correspondência com letras interessantes gravadas.

Assim andamos pelas ruas observando esses pequenos detalhes e registrando toda uma variedade de enfeites de portas, desenhando e anotando. Algumas vezes encontramos invenções maravilhosas, como por exemplo um tipo de mecanismo para manter fechada a porta do jardim. Dois cartões, um pedaço de arame e uma bateria. Uma invenção anônima para fechar o portão.

Mas a maioria das crianças não vive em casas velhas e fascinantes, mas sim em casas comuns e sem nada de especial, construídas há uns 20 anos atrás, no máximo. Muitas são casas populares construídas pelo governo e alugadas à população, e são absolutamente iguais umas às outras. Tentamos então lembrar às crianças que essas casas também são históricas, numa certa medida. Podemos usar as mesmas técnicas de observação da evidência utilizadas na análise de uma construção especial de pedra antiga ou com telhado de palha, por exemplo. Neste caso há outras evidências que não existem com relação às casas antigas. Ainda podemos encontrar pessoas que se lembram da área antes dessas casas serem construídas. Pode-se encontrar o homem que as construiu e o artesão envolvido em qualquer ofício durante a obra. O que queremos salientar é que se pode empregar a mesma metodologia no estudo de uma casa moderna que a utilizada no estudo de edifícios antigos, isto porque, para uma criança de 10 anos de idade, qualquer coisa de 7 anos já é histórica em relação a ela, o que normalmente esquecemos.

O que dizer agora sobre os grandes monumentos, o que fazer para torná-los mais atraentes e úteis para as crianças? Pois um castelo no meio de um campo muitas vezes não é mais do que um monte de pedras. Sabemos que este monte foi um castelo, mas para a criança isto é normalmente decepcionante. Estão acostumadas a ver castelos nos filmes ou romances com cavaleiros lutando pelas escadarias ou balançando nos candelabros. Ver assim apenas um monte de pedras é muito pouco excitante. Temos assim procurado maneiras de melhorar o nível de compreensão dos estudantes. Estamos procurando adaptar uma sala de estudos perto desses monumentos, onde uma turma de escolares pode se instalar como base de estudo, trabalhar e conversar, deixar as sacolas, lanchar, etc...

Isto é um dos recursos. Produzimos também manuais para os professores, e ainda fotografias aéreas, pois muitas crianças têm dificuldade em entender mapas e plantas complicadas. Produzimos também desenhos de reconstrução para dar novamente vida aos edifícios. No desenho reconstrutivo de um castelo podemos ver garrafas no porão, um prisioneiro na torre, o portão de entrada com os soldados, o capelão na capela, o senhor feudal sentado à mesa, recebendo o pagamento de seus súditos, a toalha xadrez sobre a mesa, pois esta era a maneira de se contar o dinheiro na Idade Média, a família no andar superior, de maneira que se possa ter uma idéia da vida no castelo. Num outro desenho pode-se ver o mesmo castelo 200 anos mais tarde, bem maior e mais fortificado. Procuramos dar informações às crianças que

possam ser levadas para a sala de aula, como, por exemplo, as diferenças entre os vários tipos de edifícios.

Tomamos por exemplo um monastério e explicamos as diferentes partes do edifício. A rotina diária dos monges. Conseguimos um artista que fizesse desenhos bem simples ao nível das crianças, o que provoca a simpatia e o interesse dos alunos. O que era feito com o dinheiro do monastério. Fornecemos inclusive cópias de documentos originais, para demonstrar o tipo de escrita da época, da mesma forma que o edifício e os objetos.

Você quer se tornar um monge? Sim ou não. Você tem 17 anos? E assim por diante, num gráfico, explicamos à criança como uma pessoa se torna um monge. E se você resolver se tornar um monge, há a explicação de como fazer seu traje. Mesmo se quisermos trabalhar com uma classe, e levá-la para uma visita a um monastério, os alunos podem fazer seu próprio traje de monge. Ao chegar ao local eles podem fazer uma atividade criativa durante a visita, podem vestir os trajes e podem também precisar de alguma informação a mais. Forneceremos então um mapa bem simples, com algumas coisas importantes para ver e observar e naturalmente ainda as folhas de exercício. Coisas que eles podem provar ou fazer. Complementação de desenhos. "Você pode encontrar a entrada?" Ela tem 3 arcos porque a maioria dos monastérios ingleses tinha entradas (a Sma. Trindade). Assim em qualquer monastério que você visita vai encontrar os 3 arcos. Este é o tipo de exercício que pedimos a eles para fazer.

Um azulejo de chão. Observe as lajotas do chão porque elas contêm belas inscrições e desenhos e vocês podem fazer cópias dos mesmos e reproduzi-los. Tire a medida das igrejas, faça a planta, marque o lugar do altar, as colunas que já não existem. Tarefas simples fazem com que elas andem à volta e olhem para tudo. De volta à escola, como você recorda isto tudo? Você as faz escrever sobre o que viram? Nem sempre fazemos isto, porque muitas crianças não gostam de escrever. Elas aproveitam a visita, mas na volta não sabem descrever o que viram e fizeram. Usamos assim muitas vezes a argila, ou escultura de papel, nunca se sabe o que pode surgir de idéias.

Estas crianças que aparecem na foto fizeram uma visita a um castelo em Kent. Esta é uma parte do castelo. Elas estão tomando notas e registrando o que viram. De volta à escola fizeram uma maquete do castelo. De acordo com as medidas que tomaram reconstituíram as muralhas do castelo, o tipo de estrutura assalto usado no cerco do castelo pelas tropas do Rei João. Fizeram ainda a maquete de toda a aldeia, a Catedral e as casas.

Pode-se também fazer visitas a um monumento não para olhar sua aparência mas para observar as técnicas artesanais nele empregadas. Este grupo veio visitar o trabalho de restauração feito pelo pessoal especializado de nosso Departamento, na área de conservação dos monumentos. Viram ver o trabalho do pedreiro e seus instrumentos, como vocês podem ver. Falamos sobre os instrumentos utilizados e a maneira de se trabalhar a pedra. As várias maneiras do que chamamos

"vestir" a pedra, de amaciar a sua superfície com diferentes instrumentos. Esta visita foi para um grupo de professores. Vieram saber sobre as possibilidades de carreiras para os jovens estudantes, a possibilidade de virem trabalhar na conservação histórica dos edifícios, e estavam pesquisando sobre a restauração.

Isto foi apenas para fazê-los sentir as várias maneiras como se pode ver um edifício histórico, e naturalmente existem inúmeras maneiras. Estamos apenas fazendo algumas experiências. Tenho certeza de que vocês terão muitas idéias. Muito obrigado.

PERGUNTAS E RESPOSTAS

1) Essa metodologia educacional utilizada com o intercâmbio museu/escola é uma coisa oficial, obrigatória, ou cada escola toma a sua iniciativa?

R) Acho que o sistema de educação inglês é diferente. Cada escola na Inglaterra é bastante independente, e pode escolher o que ensina. Obviamente elas devem chegar a um mesmo resultado. As crianças devem aprender a ler, escrever e saber determinado número de coisas, mas a maneira como isto é ensinado varia de acordo com a escola. Acho que Patrick vai explicar mais sobre isto mais tarde. Isso significa que a escola decide se quer visitar ou não um Museu. É óbvio que o programa desenvolvido pelo museu deve se coordenar com o currículo escolar. Tradicionalmente na Inglaterra a maioria das escolas ensina às crianças de 11 anos sobre a Pré-história e os romanos. Quando elas têm 12 anos, ensina-se sobre a Idade Média, e quando têm 13 anos, ensina-se sobre os séculos XVI e XVII. Tradicionalmente. Não acontece obrigatoriamente assim em todas as escolas. Assim, em algum estágio do desenvolvimento do programa escolar os diferentes períodos da História são ensinados. A escola pode resolver ensinar sobre o século XIX às crianças de 11 anos. Elas não são forçadas a ensinar nada.

2) Eu gostaria de saber se estão desenvolvendo alguma coisa no campo da arqueologia.

R) Posso perguntar o que significa para você arqueologia? Há muitas definições diferentes. Você quer dizer escavações ou o que nós entendemos na Inglaterra por arqueologia — que é sobre o que eu estive falando a pouco, sobre ler e entender a evidência no seu desenvolvimento. Eu não falei sobre ir para o campo e coletar peças de cerâmica. Mas, naturalmente, também fazemos esse tipo de coisas. Amanhã, se tivermos tempo, poderei mostrar alguns filmes sobre como examinar os sítios pré-históricos.

3) Eu gostaria de saber quem são as pessoas que desenvolvem este trabalho com as crianças. Que tipo de preparo elas recebem? São professores treinados especialmente para esse tipo de programa?

R) Em geral eles têm uma formação básica em Relas-Artcs ou Artes Decorativas. São então treinados especialmente e devem ter uma experiência de no mínimo ano de ensino na escola. Eles são encorajados a voltar à escola depois de um certo tempo, isto é, ir e

voltar da escola para o museu. Isto é o ideal. Há naturalmente certas pessoas que não têm treinamento museológico, o treinamento do professor, e que são muito eficientes e trabalham em nossos projetos. No projeto de Patrick temos especialistas e professores de drama, qualquer pessoa que tenha a necessária capacidade para trabalhar nesses projetos. Contamos com a comunidade, com arquitetos, se estiverem dispostos a nos ajudar. E planejadores, e qualquer pessoa enfim que possa colaborar.

4) Vocês têm um tipo especial de treinamento para essas pessoas?

R) Sim. Fazemos cursos de treinamento. Eu por exemplo desenvolvo cursos de treinamento que são especialmente dedicados aos que vão treinar professores, para os inspetores e conselheiros nas entidades educacionais locais. Pessoas que vão poder multiplicar a informação recebida. Utilizamos para isto especialistas do serviço governamental e especialistas como Patrick, que vêm transmitir suas técnicas aos que vão treinar professores, aos diretores de escolas. De volta às suas escolas vão treinar estudantes, que um dia serão professores em serviço. Assim atingimos cada vez mais gente. Tenho sempre que ter em mente a maneira de multiplicar a informação e trabalhar em cooperação com as autoridades educacionais de cada lugar, assim como com o nosso Departamento de Educação e Ciência, pois sendo uma só pessoa, não posso trabalhar de outra maneira.

5) Última pergunta. Vocês têm programas especiais para adultos?

R) Pessoalmente não. Mas existem programas para adultos. São desenvolvidos pelos programas de extensão das Universidades ou do que nós chamamos as atividades educacionais para trabalhadores, ou ainda pelas Open Universities que são transmitidas pelo rádio e pela televisão. Existem cursos de arqueologia e arquitetura. E ainda pelas atividades locais, que desenvolvem cursos para adultos, individualmente também.

Como eu tive que determinar o que era mais importante em um dado período de tempo, chegou-se à conclusão de que isto seria ensinar aos professores como ensinar, podendo assim alcançar o maior número de crianças possível e dar a elas essa compreensão do passado, para que possam usufruí-lo e admirá-lo. Mas, não podemos fazer tudo. Eventualmente, temos realmente a intenção de desenvolver programas para adultos, mas até termos dinheiro e pessoal para isto, não podemos ainda fazê-lo.

6) Como vocês trabalham com grupos especiais, por exemplo, crianças com deficiências físicas, cegos, mudos, normalmente grupos marginalizados das atividades culturais?

R) Fazemos muitas coisas neste sentido na Inglaterra. Temos Slides para uma outra palestra sobre esse assunto. Podemos fazê-la em outro dia e hora, e eu gostaria realmente de falar sobre o nosso trabalho com deficientes.

PATRICK REDSELL

Falarei por 15 minutos e então Steven Wolfeden passará o filme de slides.

De muitas maneiras, tenho também o mesmo problema que os professores de História e todo o pessoal que trabalha em museus.

Aqui estou, vindo da Inglaterra, tentando explicar o que aconteceu na Inglaterra, de maneira que vocês possam compreender isto de modo mais interessante.

A maneira mais prática de fazê-los compreender como trabalhamos na Inglaterra e como são desenvolvidos os projetos de História é pedir-lhes que tomem um ou dois aviões da VARIG para ir à Inglaterra e experimentar isto. Naturalmente posso assegurar que nem o Brasil nem a Inglaterra terão dinheiro para isso.

Assim, como lhes darei uma idéia sobre o nosso projeto, e como se vive na Inglaterra? Este é o mesmo problema que enfrentamos quando, como professores, olhamos para uma turma de crianças.

Acho que todos concordam que a maneira mais interessante de ensinar é a experiência direta. Devo falar daqui a pouco sobre como usamos a experiência direta como meio de fazer a criança entender o passado. Antes disso, algumas palavras sobre o nosso sistema educacional.

Começarei pela área em que trabalho, no leste da Inglaterra, como um conselheiro no serviço educacional. Falarei esta noite sobre um projeto que desenvolvemos nesta área, numa casa do século XVIII. Em outra oportunidade, durante a semana, espero poder falar sobre um projeto em um castelo, na costa dessa região.

Algumas informações sobre a paisagem. É uma região agrícola, rural, com algumas indústrias, pequenas cidades, aldeias e grandes cidades. A costa marítima é muito fria, com muita luz mas muito seca, e há uma indústria substancial de pesca, indústria de óleo e gás no Mar do Norte. No interior, podemos encontrar o equivalente dos bares aqui do Brasil, os famosos "pubs" ingleses. Meles, os ingleses passa jogando cartas, bebendo cerveja e fumando. Temos assim através dessas fotos uma ligeira idéia da paisagem, exterior e interior, da região.

Descreverei agora brevemente o sistema educacional. Quase todas as crianças na Inglaterra começam estudar aos 5 anos, em escolas públicas. A primeira escola é chamada Escola Infantil, e nela as crianças aprendem as bases da leitura e escrita. Aí permanecem até aos 9 ou 11 anos. Passam então para as Escolas Médias, nas quais o currículo se expande, incluindo línguas, ciências, etc...

Aos 13 anos mudam novamente e vão para as High Schools, onde têm uma mistura de ensino formal e ensino informal. Aí desenvolvem os estudos que os levarão a prestar os primeiros exames. É compulsória a frequência à escola até os 16 anos e apenas 13% da população escolar continua após os 16 anos o curso superior. Temos grandes problemas atualmente na Inglaterra com empregos para jovens que saem da Universidade. Não posso me estender sobre esse assunto agora. Mas, em resumo, a maioria das crianças em meu país, entre os 5 e os 16 anos frequenta a escola.

O . . . que o seu trabalho escolar tenha sempre sucesso ou que seu aprendizado seja realmente efetivo para ajudá-los na vida futura.

Voltando ao assunto das crianças pequenas e do aprendizado através da experiência. Em nossas escolas para crianças pequenas temos tanques com água, areia e pedras. A maneira como ensinamos o peso da água é deixando que as crianças sintam esse peso. A maneira como ensinamos o tamanho de alguma coisa é fazendo-as levantar esse objeto, segurá-lo e senti-lo em suas mãos. Assim ensinamos as medidas e tudo o mais, deixando-as experimentar por si mesmas. O problema que existe é que quando as crianças são pequenas, aceitamos o poder e a força do ensino através da experiência. A medida que elas crescem, perdemos até nessa idéia e passamos a pedir-lhes que estudem em livros, que escrevam, que escutem, apesar de sabermos que nenhuma dessas coisas tem tanto poder como o ensino através da experiência. Nosso interesse portanto, em nosso programa de ensino da História, é como conseguir que as crianças experimentem o passado. Muitas pessoas dirão que isso não é possível. Não se pode vivenciar o passado. Vamos falar sobre essa idéia. Vou passar a vocês uma informação. Tentarei passá-la de duas maneiras diferentes. A primeira seria dizer a vocês que se vissemem na Inglaterra a 200 anos atrás, após o escurecer, teriam que acender velas para ver ou fazer alguma coisa. Apresentando a informação da segunda maneira, pediria a alguém que apagasse as luzes desta sala e fechasse as cortinas. Acendendo uma vela e pedindo a alguém para escrever agora alguma coisa num pedaço de papel, temos a mesma informação, passada de maneira inteiramente diferente. Vocês experimentaram corretamente essa informação. Experimentaram como se escreve e lê a luz das velas. Acredito que isto traz uma compreensão do que a experiência permite a informação de uma maneira que os livros, as aulas, a imagem nunca poderão trazer. Como podemos traduzir essa experiência para as crianças no ensino da História? Como foi dito há pouco, temos na Inglaterra inúmeros monumentos e casas antigas. Particularmente para nós, na região, tínhamos uma casa do séc. XVIII, visitada constantemente por muitos grupos de crianças. O que acontecia nessas visitas é que as crianças corriam de um lado para o outro, e finalmente compravam uma caneta ou lápis como "souvenir" da casa. Podíamos nos perguntar, conversando com as crianças, o quanto elas realmente haviam aprendido sobre a maneira de viver dos antigos habitantes daquela casa. O que era para elas mais interessante? O passeio no ônibus até a casa, a caneta que compraram na loja de "souvenirs" ou o estilo da casa, mobília antiga, os aposentos? Isso era o que nos interessava. Como poderíamos fazer para que essas visitas levassem a uma melhor compreensão do passado, e fossem mais do que um passeio de ônibus? E aí começou o problema.

O que não temos na Inglaterra são muitos recursos. Falta dinheiro, falta mobiliário para recheiar a casa, falta indumentária apropriada. Precisávamos de uma maneira de usar os recursos que dispúnhamos no local para trabalharmos com as crianças e fazê-las viver

um dia especial. Foi o que decidimos fazer. Convidamos grupos de crianças na faixa dos 9 aos 13 anos para passar um dia na casa, trabalhando como se fossem empregados da mansão. Isto não significa que elas passariam o dia observando o que alguns atores estariam fazendo, mas que elas fariam todo o serviço. Tínhamos para isso que arranjar todo o equipamento e na medida do possível recriar os instrumentos e material que teriam sido usados há 200 anos atrás. A ênfase no trabalho com as crianças seria o "aprender fazendo". Isto não era tudo. É possível trabalhar à luz de velas, tirar água do poço, fazer todas essas coisas à maneira antiga, mas como conseguir que as crianças compreendessem a ordem social? O fato de que pessoas ricas tinham muitos empregados e de que havia uma hierarquia, mesmo entre os criados? A maneira mais simples e mais objetiva foi usar atores para desempenhar alguns papéis na história do dia. Poderíamos dizer às crianças que o senhor, o "lord" da casa poderia ser muito desagradável e ríspido para com seus empregados. Mas se eu estivesse vestido com uma roupa da época, usando uma peruca, e dissesse a uma criança que estivesse trabalhando: "Você está perdendo tempo, vá e traga-me uma bebida", - então a criança compreenderia muito mais essa informação, do que apenas ouvindo uma explicação. Esta foi portanto a nossa idéia. As crianças viriam para trabalhar durante o dia. Os atores estariam lá, vivendo seus papéis, o que para eles também seria uma grande experiência. Eles não teriam que dar um espetáculo. Teriam apenas que viver um dia comum, na vida de uma família rica. Quando as crianças chegam, os atores (a família) estão dormindo. As crianças têm que acordá-los, ajudá-los a se vestir, fazer a comida, cuidar das carruagens, buscar remédios no jardim caso houvesse alguém doente, fazer todo tipo de serviços. Convidamos as escolas da região, que mandavam 200 crianças por dia. Isto é mais fácil de dizer do que fazer, pois imaginem o grande caos que seria termos 200 crianças trabalhando por todo lado. Não seria possível. O que fizemos então? Dividimos as crianças em 20 grupos de trabalho: 10 dentro de casa, 10 fora da casa. Estas coisas são importantes porque acho que há uma fórmula para o desenvolvimento desses projetos, que se for seguida assegura o sucesso, se for desrespeitada, leva ao fracasso, e torna as coisas difíceis.

Dez grupos dentro da casa, dez grupos fora da casa, e, para dar uma idéia a vocês de algumas tarefas, posso citar - a cozinha, a limpeza da casa, a jardinagem, a horticultura, a fabricação de vinhos, de manteiga, a tosquia do rebanho etc... Cada grupo de 10 crianças trabalhava com 1 adulto. Com 20 grupos e 20 adultos, atendemos 200 crianças. As crianças trabalhavam uma hora e meia na parte da manhã - a duração de uma aula na escola inglesa. Mais do que isso seria difícil a concentração. Tinham então o almoço, após o que mudavam de grupo de trabalho e trabalhavam mais uma hora e meia. Assim, se durante a manhã trabalhavam com o pastor, o vigia ou o jardineiro, na parte da tarde trabalhavam com o coqueiro ou a lavadeira ou qualquer outro serviço.

Faz-se assim uma troca. No final do dia as crianças são reunidas para ouvir o senhor da casa, que lhes dirá como elas trabalharam. Os atores desempenham durante o dia uma rotina bastante comum, monótona até. Não há personalidades famosas que vêm visitar a casa, reis ou rainhas, ou revolucionários franceses, porque nesse caso transformaríamos a coisa num espetáculo, e a ênfase e objetivo do projeto é o "aprender fazendo". Veremos agora o que acontece nos slides, através do áudio-visual.

O projeto foi datado no ano de 1790. Há ainda alguma coisa a ser dita. Não podemos esperar que as crianças cheguem na casa e saibam o que fazer. Preparamos assim um material preparatório - uma espécie de jornal, foto à moda do século XVIII, e no projeto do castelo do século XII, um manual do aprendiz. Cada criança recebia esse material e estudava na escola com os professores. Estes por sua vez recebiam material preparatório com a informação básica sobre o projeto. Com a experiência, verificamos que esse material devia ser impresso com letras grandes para facilitar a leitura. Mas a base de nossa experiência é que as crianças aprendem fazendo com muito mais eficiência do que através da leitura e da escrita, e que freqüentemente a escrita e a leitura têm mais interesse para elas após uma experiência dessas.

O assunto do dia, o "roteiro" dos acontecimentos, é o seguinte: Sir Joshua Vannell e sua mulher Lady Maria Vannell estão em sua casa do séc. XVIII. Durante a manhã, o filho Gerard chega de Londres com a mulher. O pai não sabia que ele tinha se casado e fica muito aborrecido com isso. A nova mulher não é muito educada e interfere na casa e junto aos criados. É repreendida várias vezes por Lady Maria, e finalmente o filho e a mulher resolvem ir embora, sem mais tolerar o ambiente da casa. Isto é a simples história do dia. Não direi mais nada e deixarei que vocês vejam nos slides o que acontece, após o que poderei responder às questões que queiram fazer.

PERGUNTAS:

- 1) Costaria de saber como é mantido atualmente esse programa.
- 2) Esse projeto é financiado parcialmente pelas autoridades educacionais locais - o Condado ou Estado como vocês têm aqui que dá uma pequena contribuição. A grande parte da contribuição vem das próprias crianças que participam do projeto, e que pagam uma taxa de participação. Algumas vezes é pago pelas crianças, outras pela própria escola. Temos então que conseguir além disso outros recursos para o projeto, porque experiências desse tipo não podem ser feitas apenas com os recursos do sistema educacional. Isto é um dos motivos pelos quais achamos importante fazer a documentação áudiovisual dessas atividades, como estamos mostrando aqui. Dessa maneira explicamos às pessoas a quem pedimos dinheiro como a coisa se passa, e o sucesso da experiência. É muito importante que essa documentação seja a mais acervada e bem-feita possível.
- 3) Essa história serve apenas à aplicação dessas ideias projetadas?

R) Até recentemente a casa era propriedade do Departamento do Environment e do Patrimônio Nacional e era aberta ao público para visitas. Atualmente, a casa foi vendida pelo Governo para um particular, e, apesar do público ainda poder visitar a casa, há mais restrições. O projeto acontece por duas semanas no verão, e tínhamos que desenvolver a atividade na parte da manhã, até a hora em que os visitantes chegavam. O que vocês estão vendo como a cozinha, nos slides, às 2:30 da tarde se transforma numa loja de "souvenirs".

3) Gostaria de saber se o acervo utilizado para esses projetos educativos são réplicas ou originais.

R) A maior parte são réplicas. Na Inglaterra hoje em dia é muito comum encontrar réplicas de objetos antigos de cozinha. Algumas lojas nos forneceram a um preço barato esses objetos, como panelas, potes e colheres de pau. Contratando artistas da comunidade conseguimos confeccionar a louça, e com a ajuda da mão-de-obra das escolas, fabricamos algumas peças de mobiliário. Tentamos fazer o projeto mais amplo do que apenas o estudo da história pelas crianças de 9 a 13 anos, envolvendo também a comunidade. Além disso, o serviço educacional de alguns museus possibilitou-nos a utilização das coleções secundárias que são destinadas à utilização pelas crianças. Um ponto importante que quero deixar bem claro é que acreditamos que, por um exemplo, acendendo uma vela, podemos criar uma atmosfera. Nunca se pode construir em detalhe, isto é impossível. Pode-se apenas fazer uma aproximação. O segredo é fazer uma aproximação suficientemente vivida para as crianças aceitarem. Uma das qualidades das crianças é a *imaginação*. Dado um pequeno estímulo elas são capazes de acreditar em grandes imagens. Trabalhamos com isso inescrupulosamente.

4) Gostaria de saber como é formada a equipe de vocês, que tipo de profissionais.

R) Os líderes dos grupos, que trabalham com as crianças, são na maioria professores das nossas escolas locais, dispensados pelos diretores para trabalhar por uma semana no projeto. Não são especialistas, de modo algum. O que procuramos fazer, quando eles chegam para participar do projeto, é perguntar o que eles gostariam de fazer. Se eles dizem que gostariam de trabalhar com carpintaria e podem usar uma tábua razoavelmente, dizemos a eles que se preparem para trabalhar com as crianças pesquisando, olhando livros, etc... lembramos ainda que eles vão trabalhar o dia inteiro como carpinteiros, mas apenas por 1 hora e meia pela manhã e 1 hora e meia pela tarde. O importante para as crianças compreenderem o passado não é o fato de fazer uma mesa bonita, é o processo, o tempo que se leva para esculpir a madeira sem uma serra elétrica ou furadeira, ou como a água é pesada para ser carregada num baide. Quando as crianças vão trabalhar na cozinha, dizemos a elas: "agora vocês vão buscar água para cozinhar". Quando elas perguntam onde é a torneira, dizemos então: "não há torneiras, vocês têm que buscar a água no poço, e o poço está a 250 metros de distância". Isto só será aprendido pelas crianças através da experiência, nunca através da palavra. Isto faz também com que a leitura de um livro, após essa

experiência seja bem mais interessante. Muitas crianças têm dificuldade com a leitura e a escrita. Em todo sistema escolar, as crianças mais aptas sobrevivem melhor. São as menos aptas, que têm dificuldade de compreensão, as que nos interessam mais nesses projetos.

5) Costaria de saber se essa atividade foi feita excepcionalmente ou se ocorre regularmente.

R) Essa experiência foi iniciada em 1979 e 1980, por duas semanas cada ano. Nos últimos 3 anos trabalhamos num castelo do século XII, como vocês viram em nossa apresentação audiovisual. Esse programa está sendo realizado agora na Inglaterra, enquanto estamos aqui. Cada verão, organizamos um projeto desse. E pedimos às professoras que trarão suas turmas que assistam a um curso à noite para aprenderem sobre "back ground" histórico do projeto, pedimos às crianças para fazerem trabalhos após a experiência, e o que percebemos é que seu entendimento e compreensão do passado, e seu respeito por isso, o respeito pelos monumentos, é muito maior após tomarem parte no projeto. Preocupamo-nos com a educação patrimonial, como Allison explicou e desenvolve seus trabalhos, cuidamos para que a criança valorize o passado, mantenha-o e conserve-o para o futuro. Acreditamos ainda que o conhecimento do passado nos dá uma perspectiva para a compreensão do presente e do futuro.

6) As crianças são pré-selecionadas para esse projeto? Qual é o critério de escolha dos alunos?

R) Não. Em nossa área existem aproximadamente 350 escolas. Mandamos a todas a informação sobre o projeto e convidamos para que se inscrevam. Elas é que decidem. Vocês podem imaginar que temos mais inscrições do que lugares disponíveis e assim distribuímos as vagas entre as escolas, equitativamente. Solicitamos ainda que é muito importante que as crianças deficientes participem do projeto, e que podemos criar condições especiais para a participação dessas crianças. Desde 1981 há uma lei do Governo que diz que as crianças deficientes devem ser integradas na vida escolar normal, e não mantidas separadas, como antigamente. O problema que existe é que isto custa dinheiro - adaptação das salas de aula, dos banheiros e dos refeitórios. Mas esse sentimento é muito forte atualmente na Inglaterra - a integração das crianças deficientes no sistema educacional. É um trabalho difícil.

7) Nos dois últimos anos, quantas escolas foram atendidas?
R) No projeto deste ano atendemos 47 escolas, mais ou menos 50 por ano. Somando os 5 anos que fazemos isso, atendemos aproximadamente 250 escolas. A faixa etária das crianças é restrita dos 9 aos 13 anos. Algumas crianças mais velhas, de 14 ou 15 anos, vêm trabalhar como "seniors" e ajudam as crianças menores.

ROTEIRO DO PROGRAMA EDUCACIONAL DESENVOLVIDO NO CASTELO DE
ORFORD, SUFFOLK
"Bigod's Suffolk 1173"

- 1) O Castelo de Orford está sendo fortificado contra um eventual cerco e ataque. Os aprendizes são convocados para auxiliar nos preparativos.
- 2) O Meirinho, Guardião-mor do Castelo, lembra aos aprendizes seu Voto de Fidelidade ao Rei Henrique, exortando-os à vigilância, aguardando o ataque que é esperado a qualquer momento
- 3) A arrendataria de uma mansão próxima, *Lady Cundrada*, recebe ordem de fornecer as provisões necessárias: madeira, ferro, gado e gêneros alimentícios. Ao inspecionar o acampamento, o Meirinho percebe que as quantidades por ela enviadas são insuficientes. *Cundrada* é convocada a Orford para se explicar.
- 4) *Sir Geoffrey*, Meirinho-auxiliar e segunda autoridade no Castelo, adoece subitamente. Na véspera, ele jantara com *Lady Cundrada*, a suspeita de *Cundrada* e a interroga.
- 5) O Carvoeiro é insolente com o Meirinho e insinua deslealdade. Como castigo, é forçado a carregar um peixe morto pendurado ao pescoço, para lembrar-se do mau cheiro da traição.
- 6) Numa audiência com testemunhas, *Lady Cundrada* é acusada de traição. Diversos depoimentos são prestados contra ela, sem prova definitiva de culpa. Os contendores concordam, então, com um Julgamento por Torneio. *Lady Cundrada* e o Meirinho apresentam cada qual um Cavaleiro, que deverá combater em seu nome. Deus guiará a espada do justo.
- 7) O torneio prova a culpa de *Cundrada*, mas sua vida é poupada.

Tradução de Cynthia Ayer: Setor Cultural

ROTEIRO DO PROGRAMA EDUCACIONAL DESENVOLVIDO EM SUFFOLK
NUMA MANSÃO DO SEC. XVIII
"Heveningham Hall": "Verão - 1790"

- 1) Ao chegar, os criados apanham suas vestimentas e são recebidos pelo dono da mansão, o Barão Joshua Vannek.***
- 2) *Sr* Joshua visita os jardins com a família, enquanto sua mulher, a Baronesa, é acordada e vestida. Em seguida, servem-lhes o desjejum.
- 3) Gerard, o filho mais velho de *Sr* Joshua, chega de Londres com uma nova esposa. *Sr* Joshua antipatiza com a nora, achando-a frívola. Gerard recolhe-se a seus aposentos, de mau humor.
- 4) Ao voltar de uma visita ao lago, *Sr* Joshua é informado de que o mordomo expulsara um intruso importuno que penetrara na cozinha.
- 5) A mulher de Gerard critica os criados da cozinha, causando transtorno. A Baronesa, *Lady* Maria Vannek, a repreende.
- 6) A tranquilidade de *Sr* Joshua é novamente perturbada por Gerard e sua mulher. Ela se queixa de que, onde quer que vá, é insultada.
- 7) O mordomo informa a *Sr* Joshua de que seu filho Gerard e sua nora decidiram voltar às pressas para Londres.
- 8) Na quietude do fim da tarde, *Sr* Joshua reflete sobre a excelência de seus novos criados.

Tradução de Cynthia Ayer

*** Historicamente correto