



Patrimônio Cultural & Educação: Artigos e Resultados

& Educação

curso de

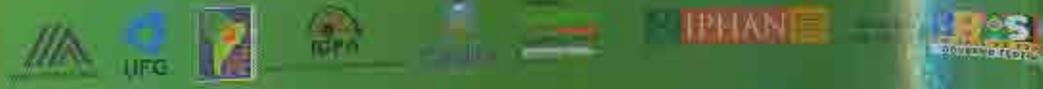
patrimonial

Patrimônio Cultural



Artigos e Resultados

Realização



Patrimônio Cultural e Educação

Artigos e Resultados

ORGANIZADORES

Euder Arrais Barreto (SME)

Joel Ribeiro Zaratim (SME)

Lídia dos Reis Freire (SME)

Márcia Bezerra (UFPA)

Maria Joana Cruvinel Caixeta (MA/UFG)

Vera Lúcia Abrantes D'Osvualdo (SME)

Patrimônio Cultural e Educação

Artigos e Resultados

Goiânia
2010

Copyright by Universidade Federal de Goiás

Capa

Cristiane Dias e Virgínia Maria/Iphan

Imagens da capa e 4ª capa

Denise Jácomo, Wolney Unes e Ruy Bozzá

Projeto gráfico

Genilda Alexandria

Diagramação

Marcus Lisita Rotoli

Revisão

Carolina Brandão Piva e Ana Carolina Neves

Catálogo-na-Fonte

Barreto, Euder Arrais et. al.

Patrimônio Cultural e Educação: artigos e resultados / Euder Arrais Barreto, Joel Ribeiro Zaratim, Lídia dos Reis Freire, Márcia Bezerra, Maria Joana Cruvinel Caixeta, Vera Lúcia Abrantes D'Osvualdo (organizadores) . _ Goiânia, 2008.

132 p. ; 21 cm.

ISBN: 85-87191-09-0

1. Educação Patrimonial 2. Patrimônio Cultural – Preservação
I. Barreto, Euder Arrais. II. Bezerra, Márcia. III. Caixeta, Maria Joana Cruvinel. IV. D'Osvualdo, Vera Lúcia Abrantes. V. Freire, Lídia dos Reis. VI. Zaratim, Joel Ribeiro.

CDU - 719

Reimpresso no ano de 2010 por Marques e Bueno Ltda (Gráfica Talento)

Realização



Quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do patrimônio de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens.

PAULO FREIRE

Prefácio

Salma Saadi Waress de Paiva¹

Tantas vezes dita, soa diluída a assertiva de que tudo o que é público deve ser cuidado a partir da comunidade. Entretanto, de tão evidente, a afirmativa tornou-se gasta, como as frases professorais que uma mãe sempre repete ao filho, à filha. De fato, é possível verificar que, em nosso país, tem reinado, no senso comum, a idéia de que o que é individual deve ser cuidado pelo indivíduo; o que é coletivo fica a cargo de um ente sisudo, incompetente e desacreditado: um tal Estado. Um país que pensa assim mostra que está mal em educação.

Entre tantos elementos, o patrimônio cultural parece, pelo que se constata empiricamente, um bem coletivo pouco sujeito à apropriação pela coletividade, caso não haja um trabalho de base, fundado no saber. A falta ou escassez de ações nesse sentido faz reinar o entendimento de que preservar o patrimônio cultural é próprio das elites e do governo. Em decorrência disso, temos assistido à dissociação entre cultura e desenvolvimento. Como disse Agnaldo Pacheco, o afã de modernidade levou à confusão entre *padrão de vida* e *qualidade de vida*, com opção pela primeira idéia.

A cidade de Goiânia, como todas as capitais brasileiras, cresce como uma metástase, por razões diversas. Por conseguinte, dá-se azo a surgir, no inconsciente coletivo, a noção de que cuidar do patrimônio cultural é obstar o desenvolvimento econômico. Engano, esses dois fatores não só se complementam como se impulsionam mutuamente. É preciso atuar em educação patrimonial para evidenciar o significado de nossos bens culturais. Nesse sentido, Wolney Unes foi feliz em citar Giulio Carlo Argan, um historia-

1. Superintendente Regional da 14ª SR/Iphan.

dor de arte italiano: “uma obra é significativa apenas para alguém que lhe conheça o significado”. Com palavras diversas, feliz foi o nome de uma iniciativa ocorrida na Cidade de Goiás: “Conhecer para preservar – Preservar para conhecer”.

Então, mãos à obra!

Uma parceria entre o Museu Antropológico da UFG, o Instituto do Trópico Subúmido e Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia da UCG, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e a Secretaria Municipal de Educação da cidade de Goiânia gerou, depois de uma primeira iniciativa acerca do patrimônio *art déco*, o Curso de Educação Patrimonial, voltado para a rede municipal de ensino.

Esta iniciativa nasceu com a missão de nortear as atividades educativas junto às escolas municipais de Goiânia no que se refere à preservação do patrimônio cultural. Embora nossa capital possa considerar-se jovem, traz consigo grande contingente de elementos históricos e artísticos que, apesar de notáveis, são vulneráveis, a partir do momento em que a população goiãense não lhes compreenda o significado.

Este trabalho almeja registrar o referido curso em documento consolidador, para que se possa constituir em um guia inicial de educação patrimonial para Goiânia. Vale ressaltar que a participação das entidades mencionadas foi fundamental para que se realizasse tal trabalho, em destaque, primeiro, pelo pioneirismo; segundo, pela sua fundamentação; terceiro, pela seriedade com que foi executado. Os primeiros passos estão sendo dados.

Os destinatários de um consistente trabalho de educação passam, com o tempo, a se tornar sujeitos da história, e não meros espectadores desatentos.

Cada vez mais, cultura passa a ser artigo de primeira necessidade. Tão importante quanto o ato de sobreviver.

Apresentação

Com o objetivo de capacitar e instrumentalizar os professores do ensino fundamental da rede municipal de educação de Goiânia, para atuarem como multiplicadores da educação patrimonial, foi realizado, no período de 6 de maio a 18 de setembro de 2004, o curso *Patrimônio Cultural e Educação*. O curso resultou de uma parceria da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, o Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás, o Instituto do Trópico Subúmido e o Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia da Universidade Católica de Goiás.

A carga horária total do curso, de 180 horas, foi distribuída em oito módulos: (1) Oficina de Educação Patrimonial, (2) Patrimônio Arqueológico, (3) Política de Preservação do Patrimônio Cultural, (4) Patrimônio e Memória, (5) Os Lugares de Memória e a Educação, (6) A Arte e a Educação, (7) Visitas Técnicas aos Museus de Goiânia e demais Espaços Culturais e (8) Sistematização dos Projetos de Educação Patrimonial Apresentados pelos Professores, ministrados por meio de aulas teóricas e práticas, com realização de oficinas, visitas técnicas a museus, bibliotecas, arquivos e sítios arqueológicos.

O curso possibilitou a capacitação de 37 professores do ensino fundamental da rede municipal de educação de Goiânia e de 12 profissionais das instituições parceiras, além da elaboração de 44 projetos de educação patrimonial.

Como desdobramento, foi organizada a presente publicação de textos com temas abordados no decorrer do curso, com o objetivo de subsidiar as futuras ações de educação patrimonial a serem implantadas pela Secretaria Municipal de Educação, em toda a rede de ensino. É importante ressaltar que esta publicação só foi concretizada devido ao empenho pessoal da chefe

da Divisão de Estudos e Projetos do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, Vera Lúcia Abrantes D'Osvualdo, que desenvolve pesquisa relacionada ao tema Patrimônio Cultural, junto ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão do Patrimônio Cultural da Universidade Católica de Goiás.

Os textos foram produzidos ao longo do curso e não sofreram atualizações; datam, portanto, de 2004. Todas as idéias são de responsabilidade de cada um dos autores, que, por meio de distintas perspectivas, mostram a diversidade do tema Patrimônio Cultural no Brasil.

Acreditando que a preservação do patrimônio cultural passa necessariamente pela educação, esta publicação se apresenta como mais uma ação concreta que virá, por certo, contribuir para a democratização dos processos de conhecimento, reconhecimento e apropriação do patrimônio cultural, por parte de toda a sociedade.

Comissão Organizadora

Olhar em retrospecto

Marcia Pereira Carvalho¹

O material que ora lhes apresento resultou do curso Patrimônio Cultural e Educação, realizado em 2004 pela Secretaria Municipal de Educação, em parceria com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – 14ª Superintendência Regional; Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás; Instituto do Trópico Subúmido/Memorial do Cerrado; Instituto Goiano de Pré-história e Antropologia e Centro Cultural Jesco Puttkamer, ambos da Universidade Católica de Goiás.

A publicação deste livro permite aos professores cursistas que revisitem os temas estudados e, aos demais, que se deliciem com cada descoberta, concretizando na malha das frases imagens trazidas pela memória, como escreveu Guimarães Rosa – “O que lembro tenho”.

Ao reencontrar o passado, o homem toma consciência de si e do outro, faz uma reflexão sobre o cotidiano e se inteira da sua real condição humana, vivendo em sociedade. Assim sendo, educar para repensar a tradição cultural, criando novos valores de solidariedade, é, no momento atual, mais do que nunca, pôr em prática os ensinamentos do maior mestre da educação brasileira, Paulo Freire: “educar para a liberdade” e, ao mesmo tempo, contribuir para que o educando, ao assumir o seu papel como sujeito ativo na construção do mundo, exerça sua cidadania cultural.

Esperamos, desta forma, lançar novas luzes sobre as dimensões sociais e públicas do patrimônio cultural no Brasil.

1. Secretária municipal de Educação.

Sumário

Parte I Artigos

- 15 Educação patrimonial
Maria de Lourdes Parreiras Horta
- 23 Educação patrimonial: experiências
Luiz Antônio Bolcato Custódio
- 37 Educação patrimonial: trajetórias
Evelina Grunberg
- 43 Escolhendo o patrimônio para o qual educar
Wolney Unes
- 49 A arte e a educação patrimonial
Monique Andries Nogueira
- 57 Arqueologia e educação
Márcia Bezerra
- 67 Patrimônio arqueológico e educação patrimonial
Dilamar Candida Martins
- 77 As pesquisas arqueológicas desenvolvidas pelo IGPA/UCG: os sítios arqueológicos no município de Goiânia
Mariza de Oliveira Barbosa
- 83 Revitalização do centro histórico de Goiânia: o olhar da cultura nos 70 anos
Aguinaldo Pacheco
- 91 Política de preservação cultural
Alba Tânia Rosaura Macedo
- 97 Configurações do campo do patrimônio no Brasil
Andréa Ferreira Delgado

Parte II O curso

- 117 Objetivos
- 119 Programa
- 123 Órgãos promotores
- 125 Órgãos apoiadores
- 127 Coordenação e assessoria
- 129 Relação dos participantes do curso por instituição e respectivos projetos

Educação patrimonial

Maria de Lourdes Parreiras Horta¹

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*

Resumo

Este texto, datado de 1984, reproduz o discurso da autora na abertura do 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, realizado no Museu Imperial, sob sua coordenação, de 4 a 9 de julho de 1983, do qual participaram técnicos de diversas formações, oriundos de diferentes Estados do Brasil, quando foi apresentada pela primeira vez a proposta de uma metodologia específica para o trabalho educacional nos museus e monumentos, batizada de educação patrimonial. O texto a seguir foi publicado em folheto do Programa Nacional de Museus, em 1984, como a primeira parte do documento integral, publicado em um segundo folheto, no mesmo ano, ambos esgotados. Assim, decidimos publicar agora esta primeira parte, que conceitua pela primeira vez a educação patrimonial como campo de estudos e de prática e que hoje comemora 25 anos de nascimento.

Palavras-chave

Patrimônio; museu; educação; educação patrimonial; metodologia; história; artefato.

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 inte-

1. Museóloga, chefe da Divisão de Acervo Histórico e Artístico do Museu Imperial de Petrópolis-RJ, PhD em Museum Studies pela Universidade de Leicester (Inglaterra) e diretora do Museu Imperial, em Petrópolis-RJ.

resse é imediato e projetado no futuro. A criança raramente se alimenta de conhecimentos históricos (os fatos que lhe interessam são os de sua própria história).

Por que e como levar as crianças a voltarem os olhos para o passado? Esta foi a pergunta e a proposta básica do Seminário Uso Educacional de Museus e Monumentos, promovido pelo Museu Imperial e pelo Programa Nacional de Museus do Iphan, de 4 a 9 de julho de 1983.

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 têm atraído o interesse de todos os que militam na área da educação, principalmente aqueles dedicados a museus e monumentos patrimoniais.

Começamos, assim, por essa definição, já que o termo é novo, aliás, lançado no Seminário de Petrópolis, como uma tradução para nossa língua do que os ingleses chamam de *Heritage Education*. Mas o que vem a ser a educação patrimonial? Poderíamos defini-la, em termos objetivos, como o ensino centrado no objeto cultural, na evidência material da cultura. Ou, ainda, 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... (FERRIS & NAUMIS, 1982).

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 transformar-se em um ginete alado — basta lembrar 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 ditas primitivas —, cabia aos mais velhos contar aos demais a história da comunidade. Atualmente, nutridas de informação cotidiana, 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 dão ao ser humano as bases estruturais de sua personalidade. Reconhecer o passado cultural de que somos herdeiros dá-nos a garantia do equilíbrio de nossa identidade cultural, possibilitando-nos os meios de um bom relacionamento com o nosso presente e uma melhor perspectiva do nosso futuro.

O crescimento, o enriquecimento, o amadurecimento de um indivíduo só são possíveis em relação ao passado, no qual se acumulam as experiências vividas. Falamos não só do passado linguístico, mas do passado imediato, representado por qualquer experiência vivida. Esta experiência tem de ser concreta, não pode ser abstrata; caso contrário, 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 há o menor sentido em 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 uma educação *a priori* e a segunda, uma educação *a posteriori*. A educação patrimonial desenvolve-se *a partir* da evidência material, decorrente dela. É uma relação de causa e efeito, ao passo que, 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?" E um sem-fim 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 de seu bairro e já viu o Rei Momo na televisão). O ensino através da evidência tem um sentido *indutivo*. 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 considerações.

A teoria e a pedagogia do ensino centrado no objeto vêm sendo motivo de vasta discussão e larga aplicação há mais de uma década nos países da Europa – em especial na Inglaterra, assim como nos Estados Unidos. Em setembro de 1981, realizou-se em Williamsburg um colóquio que reuniu vários especialistas para discussão do assunto, como resultado de um projeto de pesquisa iniciado por Barbara Fertig e compartilhado por Susan Nichols (da George Washington University), que pudessem 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 se intitulou *Historiadores – Artefatos – Aprendizizes*. O artefato foi colocado no ponto central – como elo entre os estudantes e os historiadores. Por ocasião desse debate, fizeram-se algumas considerações importantes sobre o papel do objeto no ensino e na pesquisa, muitas das quais demonstram outros objetivos que não aquele *puramente pedagógico*.

Toda uma nova geração de histórica-humanistas sofreu a influência desta teoria, utilizando a 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 do referido colóquio, observou que as pessoas estão-se voltando para a cultura material, porque este 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:

(...) a identificação acurada dos verdadeiros motivos de orgulho e dos verdadeiros motivos de desgosto determina o julgamento de uma pessoa normalmente sensível. 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... (idem, *ibidem*)

Schlereth identifica três categorias diferentes de ensino baseado na cultura material. A primeira é a História do Professor: os objetos são “ilustrações” para uma história desenvolvida a partir 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. (idem, *ibidem*)

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 “revisonismo deliberado”. É, aliás, uma técnica de pesquisa e ensino bastante efetiva.

A terceira categoria, segundo Schlereth, é a História do Poeta, que ocorre quando professores, museólogos, 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 do estudante. Não estamos falando aqui da história “piegas” ou de “folhetim” em que não se faz apelo ao intelecto. Trata-se de considerar os objetos como “idéias”, e não apenas como “realidades superficiais”.

Inseriríamos, ainda, uma quarta categoria, que, a nosso ver, seria a mais importante para uma discussão de enfoques – a História da Criança. Se pedirmos a uma criança que nos conte um episódio de nossa história, vamos descobrir como essa história é muito mais palpitante 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 fatos e heróis. Lembrando o conto de Grimm, sobre a roupa nova do rei, foi preciso que uma criança observasse 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 dos vários enfoques a partir do objeto, de modo que, con-

siderando a meta final de qualquer aprendizado, fosse possível ao aprendiz uma capacidade de julgamento a partir de conceitos elaborados individualmente, permitindo, com isso, uma melhor adequação de comportamento em relação à realidade.

Entre outros comentários 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. (idem, *ibidem*)

É preciso, no campo da História, que se supere aquela fase de afirmação de que “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 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 em nosso patrimônio a evidência material dos valores que os brasileiros acharam que deviam ser preservados ou deixados de lado em cada uma das fases da nossa experiência nacional.

A partir desses apontamentos, o Seminário de Petrópolis desenvolveu uma proposta de metodologia da educação patrimonial, analisando e discutindo os elementos fundamentais do processo de aprendizagem que pudessem sustentar teoricamente essa metodologia e orientar a prática de atividades educacionais em museus e monumentos do nosso patrimônio. No final dessa discussão, apresentaram-se propostas práticas de trabalho. Desde então, várias foram as aplicações práticas desses princípios em projetos realizados em todo o país, a começar pelo próprio Museu Imperial, confirmando e ampliando os frutos dessa primeira abordagem do tema.

Nossa intenção é de que a publicação, na íntegra, dos trabalhos desse Seminário esteja à disposição dos interessados em conhecer mais detalhadamente a discussão e as propostas feitas na ocasião sobre essa área de estudo ainda aberta à exploração – a educação patrimonial –, responsabilidade incutível e intrínseca ao trabalho daqueles que guardam, em nosso país, a memória brasileira.

Referências

FERRIS, B. & NICHOLS, S. (coord.). *Historians, artefacts and learners* (Colóquio: Conclusões), Williamsburg-USA, documento impresso avulso, 1987.

Educação patrimonial: experiências¹

Luiz Antônio Boltato Custódio²

Resumo

Síntese de experiências públicas envolvendo educação e patrimônio nas áreas da preservação e educação, em museus, arquivos, rede escolar, centros históricos, sítios arqueológicos e paisagens culturais. Apresentação de conceitos, métodos, práticas e resultados. Abordagem nacional, com ênfase em experiências desenvolvidas na região Sul.

Palavras-chave

Patrimônio cultural; educação patrimonial; educação para o patrimônio; ação educativa; preservação.

Educação patrimonial ou educação para o patrimônio

O conceito de que “preservar o patrimônio histórico é educação” foi proposto por Mário de Andrade já no período da criação do Iphan. No

1. Este relato apresenta uma síntese dos conteúdos abordados em seminário sobre educação patrimonial no Curso de Doutorado em Preservação de Bens Culturais, na Universidade Pablo de Olavide, em Sevilha, Espanha, em 2003. Posteriormente, foi apresentado em curso sobre patrimônio cultural e educação, realizado em Gotânia, em 2004. As informações e todas as citações foram extraídas de cada projeto ou buscaram-se em experiências que acompanhamos desde 1986. Este texto original foi posteriormente sintetizado, sendo apresentado no Encontro Nacional de Educação Patrimonial promovido pelo Iphan em 2005, em São Cristóvão SE.

² Arquiteto, diretor regional do Iphan (1987-1996), diretor do Departamento Nacional de Promoção (1996-1998), mestre em Planejamento Urbano e Regional, especialista em Preservação de Bens Culturais e Patrimônio Mundial, professor do Centro Universitário Unussum e presidente do Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus (2000-2006).

entanto, as ações educativas não acompanharam a prática da proteção do patrimônio por longo tempo. No final dos anos 70 do século XX, Aloísio de Magalhães³ – em sua rápida e dinâmica passagem pelo serviço público – consolidou o lema “a comunidade é a melhor guardiã de seu patrimônio” e o tema da educação foi recolocado em pauta nas diferentes ações promovidas pelo Centro Nacional de Referência Cultural, o CNRC. O primeiro programa institucionalizado e estruturado em âmbito nacional nesta área, envolvendo escolas, cultura popular e patrimônio, foi o Projeto Interação. Como seu próprio nome indica, pretendia a “interação entre a educação e os contextos culturais populares”. As práticas desta breve experiência envolveram moradores de bairros populares e comunidades indígenas em diferentes pontos do Brasil, num conjunto significativo de experiências que até hoje são consideradas como referência.

Por outro lado, o tema da educação sempre esteve presente como um dos pressupostos na ação dos museus. Suas atividades educativas buscam complementar o processo de conhecimento e valorização dos acervos museológicos e de seus contextos. Foi a partir de profissionais da área dos museus que, nos anos 80, tal tema foi novamente posto em discussão, com ênfase, como uma alternativa determinante no processo de preservação de bens culturais. Um referencial neste processo foi o encontro técnico coordenado por Maria de Lourdes Horta, realizado em 1983 pelo Museu Imperial, em Petrópolis, com a participação de especialistas do *English Heritage* da Inglaterra.

Desde então, ações educativas desenvolvidas nas unidades do Iphan passaram a influenciar também atividades de preservação em diferentes pontos do país. Novas experiências-piloto foram iniciadas e serviram como referência conceitual para aplicações autônomas em diversos contextos culturais e ambientais, sobre diferentes objetos. Contemporaneamente, além destas experiências, contribuições de outras áreas, como a do turismo cultural, passaram a se fazer presentes nos processos de educação patrimonial, utilizando o conceito de “interpretação de ambientes para uso público”.

Nesta síntese, mencionaremos alguns exemplos significativos de experiências educativas realizadas em escolas, museus, centros históricos,

3. Em 1979 Aloísio de Magalhães foi nomeado diretor do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e, no ano seguinte, presidente da Fundação Nacional Pró-Memória. Em 1981 tornou-se secretário da Cultura do Ministério da Educação e Cultura. Faleceu em Pádua, Itália, em 1982.

sítios arqueológicos e paisagens culturais em áreas submetidas a impactos ambientais.

Quanto aos aspectos conceituais destes programas e projetos, as diferentes formulações partem do princípio básico de que educação é uma ação *intencional* de comunicação. Da mesma forma como ocorre nos métodos utilizados na educação formal contemporânea, considera-se um pressuposto reconhecer que *educador* e *educando* possuem experiências, e que é a partir do conhecimento que se estabelece o *diálogo* e se aprofundam conteúdos específicos – uma relação que se estabelece de acordo com a capacidade de conhecimento e reconhecimento entre interlocutores.

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

1. Projeto Interação

O Projeto Interação foi criado pelo Governo Federal como parte integrante do III Plano Setorial para a Educação, Cultura e Desporto (1980-1985), que declarou como prioritárias as áreas do desenvolvimento cultural e da educação básica. O programa educativo tinha como objetivo principal o “desenvolvimento cultural, concebido como uma das dimensões essenciais para a ampla democratização da vida brasileira, dirigido essencialmente aos menos favorecidos da população, em uma perspectiva anti-elitista, comprometida com o conhecimento, a preservação e a dinamização dos valores culturais básicos do povo” (JECKER & SEGALLA, 1987). Outras considerações estabelecidas nos pressupostos do Projeto Interação eram:

Não é suficiente relacionar a cultura apenas às artes e humanidades ou vincular o desenvolvimento unicamente ao crescimento econômico. A cultura representa um dado indispensável na busca de soluções para nossos problemas políticos, econômicos e sociais, sendo, portanto, uma valioso recurso nacional (...) pois cada vez se torna mais evidente a necessidade de um relacionamento adequado entre cultura e desenvolvimento. (idem)

Dentre os objetivos do projeto, estavam a redução das desigualdades sociais e regionais, o fomento ao processo de democratização da sociedade e o fortalecimento da identidade cultural. O projeto buscava "entender o espaço cultural como caracterizado pela diversidade e a pluralidade das culturas, constantemente ameaçadas pela *homogeneização e unidimensionização*".

Lembrando que "não se trata de propor um retorno à sociedade tradicional, mas a um equilíbrio dinâmico cuja resultante represente alternativas adequadas às reais necessidades das comunidades que integram o espaço cultural brasileiro", a proposta consiste "essencialmente em propiciar às comunidades os meios para participar, em todos os níveis, dos processos educacionais, de maneira a garantir que a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios da comunidade". Para tanto, seria necessário "apoiar a participação da comunidade no processo educacional; estimular a participação das escolas na realização de estudos, pesquisas, etc.; considerar que as manifestações culturais abrangem todo o universo representativo da vida social, política e econômica da comunidade – não apenas no que se refere às tradições, mas também as formas de incorporação, interpretação e recriação dos padrões de comportamento; que "a escola deve refletir a realidade na qual está inserida e utilizar a própria realidade na construção dos currículos. Neste caso, "os currículos deverão utilizar teatro, dança, cinema, música, artes plásticas, fotografia, desportos, museus, casas históricas, na geração de situações de aprendizagem". Em resumo, "o Projeto Interação trabalhou, basicamente, envolvendo movimentos populares de periferias urbanas, associações de moradores, sindicatos, etc."

Saliênte-se que essa dimensão associativa, sob um regime militar, eclodia muito fortemente no país. O trabalho era realizado com camponeses, seringueiros e grupos indígenas, na tentativa de abrir todos os conjuntos possíveis, buscando evidenciar as diferenças. Em 1984, o Projeto Interação teve como resultados a implantação de 95 projetos em todos os Estados do Brasil.*

4. Dentre estes, destacamos: Projeto Uberlândia (MG); Projeto Práticas Educativas (RN); Projeto A Escola da Samba (RJ); Projeto Bon de Mamão (SC); Projeto Mamulengo (PE); Projeto Vento Forte (SP); Projeto Récinla (RJ); Projeto Terra (MT); Projeto Seringueiro (AC); Projeto Escola Viva (PE); Projeto Uruguiana (RS); Projeto Cultura e Educação (SC); Projeto Escola Aberta de Calabar (BA); Projeto Escolas Populares (BA); Projeto Escolas Populares (MT); Projeto Escolas Populares (PE).

2. Educação indígena

O projeto Por uma Educação Indígena Diferenciada foi criado em 1983 no âmbito do Projeto Interação: "O trabalho com os grupos indígenas levava a uma reflexão interna maior dentro do *Interação*: ela significava uma situação limite e explicitava o próprio conceito de interação que, por exemplo, em trabalhos com camponeses ou migrantes de periferias, ficava menos explícito. (...) No caso indígena, ficava evidente que a identidade cultural significava a preservação da identidade enquanto processo de garantia da existência, e não do congelamento no tempo, de determinadas práticas. (...) A questão do contexto indígena, a relação entre as sociedades indígenas e a sociedade que as envolvia tinham um valor fundamental".

O CNRC acreditava que "era possível entender a roda d'água e entender o computador. E o índio mostrava isto com clareza: é possível ser índio e ao mesmo tempo apropriar-se de conhecimentos universais. Os índios querem garantir sua terra, resgatando sua história nesta terra".

Este trabalho rompeu com a tutela tradicional do Estado e das instituições religiosas, na medida em que possibilitou a atuação dos grupos organizados da sociedade civil e dos índios nas iniciativas de gestão do trabalho educativo. Foram desenvolvidos quatro projetos em áreas indígenas: com os pankaré, na Bahia, os tikuna, no Alto Solimões, os kaingang, no Rio Grande do Sul, e com grupos indígenas no Acre.

3. Museu Imperial

Dentre as experiências brasileiras na área da educação patrimonial, destaca-se a ação da equipe do Museu Imperial, de Petrópolis-RJ, uma unidade do Iphan que desenvolveu, aplicou e difundiu uma metodologia básica que incentivou sua geração em muitas partes do país, com autonomia ou vinculação de novas experiências pontuais, projetos, processos e programas aplicativos referentes a diferentes contextos e temas.

Esta metodologia baseia-se nos seguintes princípios e conceitos:

A educação patrimonial é um processo *permanente e sistêmico* centrado no patrimônio cultural como *foco primário do conhecimento*. A partir da *experiência* e do *contato direto* com as evidências físicas e manifestações da cultura, em seus múltiplos aspectos, busca levar a um processo ativo de *conhecimento, apropriação e valorização* da herança cultural, (...) permitindo uma *melhor fruição* desta base e propiciando a *geração e a produção* de novos conhecimentos, em um *processo contínuo de criação cultural*.

O conhecimento crítico e a apropriação consciente por parte das comunidades de seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de *preservação sustentável* destes bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de *identidade e cidadania*.

A educação patrimonial é um instrumento de *alfabetização cultural* que possibilita ao indivíduo fazer uma leitura do mundo que o rodeia, levando-o a uma compreensão do universo sócio-cultural e da trajetória histórico-temporal na qual está inserido. (...) Este processo leva ao fortalecimento da auto-estima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, entendida como *múltipla e plural*.

O diálogo permanente que está implícito neste processo educacional estimula e facilita a comunicação e a interação entre as comunidades e os agentes responsáveis pela preservação.

A cultura é um processo eminentemente dinâmico, transmitido de geração a geração, que se aprende com os ancestrais e se cria e recria no cotidiano do presente, na solução dos pequenos e grandes problemas que cada sociedade e os indivíduos enfrentam.

As formas específicas de ser expressam as culturas dos indivíduos. (...) No processo dinâmico o indivíduo constrói a sua identidade. (...) Reconhecer que todos os povos produzem cultura e que cada um tem uma forma diferente de expressão é aceitar a diversidade cultural.

A análise de um objeto ou fenômeno cultural pode ser feita através de perguntas ou reflexões como: aspectos físicos e materiais; desenho e forma; função e uso; construção e processo; valor e significado.

E como descobrimos isto? Investigando o objeto cultural, em etapas: observação, registro, exploração e apropriação. Este método pode ser aplicado a um monumento, um centro histórico, um sítio arqueológico, um museu, um parque, uma escola. (HORTA & MONTEIRO, 1999)

Dentre os procedimentos e atividades, podem-se organizar visitas guiadas, atividades especiais, encenações utilizando enfoque interdisciplinar: linguagem, matemática, ciências, tecnologia, artes, geografia e história, por exemplo. Como material de apoio, podem-se usar cartilhas e manuais, vídeos, CD Rom, jogos didáticos ou caixas de memória.

4. Museu de Caxias do Sul

Um outro exemplo de educação patrimonial refere-se às práticas do Museu e Arquivo de Caxias do Sul cuja dinâmica pode ser usada como referência na integração de uma comunidade composta majoritariamente por imigrantes italianos com outros grupos étnicos presentes no território. Com a redefinição das fronteiras brasileiras no século XIX, o Governo Imperial trouxe colonizadores europeus para consolidar a ocupação de novas terras. Os italianos chegaram à região em 1875. Eles traziam esperança e sonhos,

como a lenda da montanha da *cucagna*, lugar de onde jorravam moedas de ouro...

– *Mérica, Mérica, Mérica...*

Cosa sarà questa Mérica?

Aqui eles adaptaram suas tradições culturais ao meio ambiente e, com seu esforço, transformaram a região, criando paisagens culturais que hoje passam a ser reconhecidas como atrativos ao turismo.

O Museu Municipal foi criado em 1975. Entre suas atividades, destacamos a participação na preservação do patrimônio histórico e ambiental da região; a recuperação das edificações do Museu e do Arquivo; a conservação de seus acervos; a revitalização do Museu da Casa de Pedra, do Monumento ao Imigrante e da Cantina Antunes; a participação na Festa Nacional da Uva.

Dentre os programas de educação patrimonial, ressaltamos os seguintes:

- *As Caixas de memória*: organização de conjunto de materiais teóricos e práticos para utilização nas escolas da rede municipal e estadual da cidade;
- As publicações: *Ocorrências* – a partir de pesquisa feita pelo Museu e Arquivo, utilizando memória oral para contextualizar as exposições; *Memória* – publicação independente sobre temas significativos para a comunidade; *Poesia* – difusão da obra de poetas locais; *Cenas* – pesquisa utilizando fotografias da região do acervo do Arquivo Municipal;
- *Em sintonia*: programa de encontros, seminários, conferências e outras atividades envolvendo o tema do patrimônio, com a participação de especialistas convidados;
- *Olho a olho*: conjunto de vídeos para a difusão da história e da memória coletiva apresentados no museu ou em escolas;
- *Aula no museu*: programa que utiliza o potencial educativo do acervo do museu em caráter interdisciplinar;
- *Extra-muros*: circulação de exposições sobre temas culturais e dos conhecimentos populares na cidade e região;
- *Concertos ao anoitecer*: realização de concertos mensais destinados à educação musical, realizados com o apoio da Sociedade de Cultura Musical;

- *Memórias de Dona Pina*: atividade de motivação desenvolvida para incentivar a visita ao museu, utilizando uma personagem de ficção e objetos do museu para a construção da história.

A dinâmica do Museu de Caxias incentivou a criação de outros museus que tratam do tema da imigração na região, como o de Bento Gonçalves e o de Antônio Prado.

5. Quarta Colônia

No centro do Estado do Rio Grande do Sul, desenvolveu-se um outro importante exemplo de educação patrimonial envolvendo a rede escolar, o Projeto Regional de Educação Patrimonial da Quarta Colônia. Este trabalho se iniciou sob influência da metodologia do Museu Imperial e estruturou um método próprio, envolvendo aspectos culturais e ambientais.

O Projeto Regional de Educação Patrimonial da Quarta Colônia tem como objetivo fomentar uma maior compreensão da realidade por meio da identificação, registro, estudo, valorização, preservação e projeção, em seus aspectos dinâmicos e operativos, do patrimônio – natural e histórico – do município e região, desenvolvendo programas de animação sócio-cultural com a metodologia da educação patrimonial.

(...) se prioriza o papel do professor como agente disparador do conhecimento do aluno. (...) O professor é, nesta proposta, o mediador entre o saber escolar e o saber comunitário (...) e isto resulta na afirmação, valorização e promoção da cultura local e regional, elementos fundamentais da identidade sócio-cultural do aluno. (ITAQUI & VILLAGRÁN, 1998)

A partir do Projeto Identidade, criado em 1984, foram promovidas ações de valorização da cultura local e atividades como o 1º Fórum de Cultura da Quarta Colônia, com o tema Preservação do Patrimônio Cultural; o 2º Fórum de Cultura com o tema Educação Patrimonial; o 3º Fórum de Cultura, de 1993, que teve como tema A natureza – memória e desenvolvimento sustentável em uma Reserva da Biosfera, com a participação de Hugues de Varine-Bohan.

O projeto trabalhou com os seguintes grupos temáticos: a casa, os espaços e o mobiliário; documentos familiares; instrumentos de trabalho e técnicas de uso; cultivo e alimentação; flora e fauna nativas. Dentre os conceitos utilizados, destacamos museu comunitário; museu ao ar livre; museu de território: casas de memória; parque; área de preservação ambiental; reserva da biosfera; princípios de museologia popular – introdução à documentação de bens.

“Em seus primeiros quatro anos, de forma planejada e sistemática, [o projeto] envolveu 9 municípios da região, 290 professores, 120 escolas, 2985 alunos, pais e membros das comunidades”.

Em 1998, o Projeto Identidade recebeu o Prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade, concedido pelo Iphan, na categoria Educação Patrimonial. No ano 2000, desdobrou-se em novo projeto educativo na Ilha do Marajó, no Pará.

6. Centros históricos

Um outro campo de ação da educação patrimonial no Brasil tem sido o desenvolvido em centros históricos preservados, como Antônio Prado, no Rio Grande do Sul, e Goiás Velho, em Goiás.

A cidade de Antônio Prado foi criada no final do século XIX, como consequência da colonização italiana no Sul do Brasil, e inicialmente foi um importante entreposto comercial na rede colonial. Com a construção da rodovia BR-116, a cidade ficou isolada do novo fluxo comercial e entrou em estagnação. Este foi um dos motivos para a permanência de seu rico conjunto arquitetônico e de referências culturais.

Em 1987, o Iphan efetuou o tombamento do conjunto arquitetônico e urbanístico, iniciando uma série de ações de identificação, conservação e valorização deste patrimônio, dentre as quais destacamos: a realização do inventário da paisagem urbana; o estudo da história e evolução urbana, em parceria com o Projeto ECIRS da Universidade de Caxias do Sul; a publicação de histórias em quadrinhos no jornal *O Panorama Pradense*; a publicação *Bongiorno Antônio Prado*; a exposição Antônio Prado, no Paço Imperial e Museu Imperial, no Rio de Janeiro, em 1988; e a instalação do Museu Municipal, em 1990.

Essas ações foram complementadas na área educativa pela realização de folhas didáticas, produção de jogos educativos e oficinas com professores. Nesse processo, buscou-se difundir outros aspectos culturais, como a valorização da gastronomia, com a publicação de receitas locais; do artesanato local, com incentivo à produção, exposição e comercialização; e o incentivo ao turismo, com a implantação de roteiro de visitação e projeto de sinalização elaborado por especialistas egressos do curso CECRE da Universidade Federal da Bahia.

O projeto Conhecer para preservar - Preservar para conhecer⁵ é uma iniciativa de educação patrimonial aplicada à cidade de Goiás Velho, um núcleo histórico vinculado à descoberta do ouro no século XVIII, o que provocou a expansão da ocupação portuguesa do litoral Atlântico para o interior do Brasil. O centro histórico de Goiás é tombado pelo Iphan e, em 2001, foi declarado patrimônio mundial pela Unesco.

Os bens culturais envolvidos nesta experiência se constituem no patrimônio arquitetônico típico da cultura luso-brasileira, nas peças de arte sacra do período barroco, nos usos e costumes da povoação e em personagens locais do passado e do presente.

Dentre os conceitos do projeto, destacamos o reconhecimento da singularidade da cidade de Goiás; o contato com conceitos de patrimônio, preservação, atribuições e responsáveis; o desenvolvimento de uma atitude consciente da preservação histórico-cultural e ecológico-ambiental; a compreensão de que a história pessoal de cada indivíduo está relacionada ao passado da cidade e de que a preservação do patrimônio está envolvida com a identidade de cada um.

As atividades educativas envolvem escolas primárias, públicas e privadas, no reconhecimento da importância histórica da cidade, de sua trajetória e de seu legado cultural. Como resultados, destacam-se a produção áudio-visual, a realização de oficinas e encontros com professores, exposições de trabalhos de alunos, textos, desenhos, entrevistas e poesias. Na visita ao centro histórico, são pontos de parada obrigatória a casa da poetisa Cora Coralina, o Museu de Arte Sacra e o Museu das Bandeiras.

“Como todos sabem, necessitamos conhecer para preservar e preservar para conhecer. É muito bom aprender, conhecer e preservar, porque nossa cidade é cheia de conhecimentos”.

7. Sítios arqueológicos

Uma outra área de atuação da educação patrimonial refere-se aos sítios arqueológicos. O exemplo que apresentamos é o dos remanescentes das missões jesuíticas dos guarani – séculos XVII e XVIII, da Província Jesuítica do Paraguai. O período missionário, um processo de longa duração que durou cerca de 150 anos, estruturou uma rede articulada de trinta povoados

5. Projeto da 14ª Coordenação Regional do Iphan, publicado em 1995.

– as Reduções – e um conjunto de equipamentos rurais de apoio às estâncias de gado e plantações de erva-mate. Ali se desenvolveram elementos culturais que integraram elementos das duas vertentes: a nativa, guarani e a europeia dos jesuítas. Arquitetura, música, escultura, pintura, artesanato, astronomia, medicina, metalurgia, entre outras áreas, desenvolveram-se numa experiência que, em alguns momentos da história, foi referenciada como uma utopia.

Como ações precursoras neste processo, temos a criação do Museu das Missões, em 1940; a instalação do *Espetáculo de Som e Luz*, em 1975; e as descobertas arqueológicas em São Nicolau, de 1980. Outro ponto determinante foi a declaração de São Miguel das Missões como patrimônio mundial pela Unesco em 1983. Em 1987, o projeto Missões 300 Anos propiciou a realização de um conjunto de ações integradas de valorização, incluindo um Encontro de Educadores, que avaliou o potencial do tema e estabeleceu diretrizes para sua ação. Os remanescentes materiais e imateriais desta grande experiência foram a base das ações de educação patrimonial que se iniciaram na região.

O projeto Arqueologia Histórica Missioneira, implementado em diferentes oportunidades nos sítios missioneiros, sempre envolveu a educação, integrando profissionais e universitários em atividades do tipo sítio-escola. Seus resultados propiciaram a montagem de exposições didáticas nos sítios, a produção de vídeos e contribuíram para a realização das cartilhas didáticas *Missões: uma história de 300 anos e Os primeiros habitantes do Rio Grande do Sul*.

Uma outra ação envolvendo universitários de diferentes áreas foram os Programas Integrados de Valorização (PIV), realizados nos sítios arqueológicos. Após uma imersão no tema, os participantes desenvolviam atividades práticas coordenadas em campo, de acordo com sua formação. Estes trabalhos envolviam também a participação da rede escolar por meio de visitas guiadas. A área ambiental integrou-se a este processo, desenvolvendo projetos como a Revitalização da Quinta de São Miguel e a Trilha de Interpretação Eco-cultural de São João Batista.

Em uma das escavações realizadas em 1990, em São João Batista, formatou-se a primeira Oficina de Arqueologia, atividade planejada para estudantes de primeiro grau, que simulava os vários procedimentos utilizados pelos técnicos: a coleta, limpeza, identificação e recomposição de formas de objetos em cerâmica. Posteriormente, esta oficina passou a ser desenvolvida regularmente em São Miguel das Missões.

Os projetos Reconstituição Informatizada de São Miguel Arcanjo, realizado com o apoio da Unisinos, e Informatização do Sítio Arqueológico de São Miguel Arcanjo, com apoio da IBM, viabilizaram a reconstituição virtual dos remanescentes, a criação de bases de dados, de quiosques multimídia e de um *site* próprio⁶ na Internet que apoiavam a ampliação das atividades educativas e do turismo cultural.

8. Paisagens culturais

Desde os anos 70 do século XX, a Universidade de Caxias do Sul desenvolve uma metodologia de documentação própria sobre a região de colonização italiana, denominada *Elementos Culturais das Antigas Colônias da Região Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul* – Projeto ECIRS. É um programa de pesquisa antropológica que envolve a documentação de história, ambiente, trabalho, festas, arquitetura e religiosidade em âmbito regional, registrada em fotografias, vídeos, gravações e documentos, um trabalho pioneiro no Brasil que muito tem contribuído para a integração desta região.

Na área do patrimônio mundial, desde 1992 a Unesco vem reconhecendo as significativas interações entre o homem e o seu meio natural, sob a denominação de *paisagens culturais*.⁷ Sob o ponto de vista operacional, as paisagens culturais estão classificadas em três grandes grupos: as construídas a partir da *concepção* ou criação do homem; as consolidadas pela *ocupação intensiva* e tradicional dos territórios; e as que se referem aos *locais* identificados como *sagrados* para as diferentes culturas.

A legislação brasileira do meio ambiente exige a realização de Estudos de Impacto Ambiental (EIA) e Relatórios de Impacto Ambiental (RIMA) em empreendimentos passíveis de provocar danos ao ambiente natural e cultural, tais como barragens, rodovias, instalações industriais, etc. Este trabalho é fiscalizado pelos Ministérios do Meio Ambiente, por meio do Ibama, e da Cultura, pelo Iphan. A construção da Usina Hidrelétrica de Itá sobre o Rio Uruguai propiciou um grande trabalho de documentação e educação patrimonial, pioneiro no Brasil, na área dos estudos de impacto ambiental. O trabalho na área cultural foi desenvolvido pela equipe do Ecirs num pro-

6. <www.missoes.iphan.gov.br>.

7. Referendado pelo documento *Estratégia Global*, aprovado pelo Comitê do Patrimônio Mundial em 1994, durante a 18ª Assembléia Geral realizada em 1994, na Tailândia.

grama de documentação denominado Elementos Culturais do Alto Uruguai (RIBEIRO, 2001).

Dentre os objetivos do programa estava “a salvaguarda dos sinais da história e da cultura da área do reservatório da Usina Hidrelétrica de Itá (...) para que não fiquem todos submersos”. O programa recebeu o nome de Arca de Noé e realizou entrevistas com pessoas residentes nos onze municípios atingidos pela obra. A experiência de vida dos informantes foi narrada a partir de um questionário orientado por dois eixos: o Ciclo da Vida e o Ciclo do Ano.

O projeto utilizou os seguintes conceitos:

Um sistema cultural tem componentes de ordem tecnológica, social e ideológica intimamente relacionados. (...) No plano da tecnologia, estão os instrumentos e suas técnicas de uso; no plano social, se incluem os usos e costumes, as instituições e os códigos de valores; no plano da ideologia, temos os sistemas de valores e, mais amplamente, a visão do mundo expressa em conceitos e crenças.

Uma pesquisa cultural deve estar dirigida sobre estes dois tipos de manifestação de uma determinada cultura: os signos materiais e o discurso. Os signos materiais, ou concretos, tratam da tecnologia e dos fazeres. Os signos dos fazeres podem ser de três tipos: os instrumentos para o fazer; as técnicas ou processos utilizados e os produtos resultantes dos fazeres. O discurso, além de articular o sistema cultural como uma totalidade, também o explicita.

Os resultados foram organizados por temas como: tempos pioneiros; como se morava; os dons da natureza; o muito que fazer; do fogão à mesa; as rodas do progresso; balsas e travessias; a aurora da vida; o namoro e casamento; o ritual de maternidade; a fé move montanhas; as dores do corpo; a travessia final; a represa. Depois da pesquisa, começaram os trabalhos de educação patrimonial a partir dos quais foram desenvolvidas oficinas com os professores. Em algumas cidades, como Itá, foram instaladas Casas de Memória que reuniram os acervos e resultados desta documentação. Por sua qualidade e excelência, o Programa Arca de Noé recebeu o Prêmio Rodrigo Melo Franco de Andrade, em 1998, na categoria Documentação.

Conclusão

Esta breve síntese não teve a pretensão de apresentar o conjunto de experiências desenvolvidas na área da educação patrimonial nas últimas três

décadas, mas o propósito de apontar alguns exemplos de ações que conhecemos ou acompanhamos e que consideramos referenciais no sentido de incentivar, a partir da diversidade de situações conceituais e de suas práticas, a sua multiplicação. Isto já vem sendo objeto de incentivo sistemático por parte do Iphan, por meio de sua Assessoria de Promoção, reunindo profissionais e propiciando a difusão da riqueza e diversidade de experiências que se realizam a cada dia em um museu, monumento, centro histórico, sítio arqueológico ou escola neste imenso país.⁸

Referências

CABRAL, A. S. A. C. et al. *Por uma educação indígena diferenciada*. Brasília: CNRC/FNPM, 1987.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Conhecer para preservar – Preservar para conhecer*. Brasília: 14ª CR Iphan/MinC, 1995.

HORTA, M. de L. P.; GRUNBERG, E. & MONTEIRO, A. Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/Museu Imperial, 1999.

ITAQUI, J. & VILLAGRÁN, M. A. *Educação patrimonial: a experiência da Quarta Colônia*. Santa Maria: Palloti, 1998.

JECKER, A. E. & SEGALLA, L. *Brincando, fazendo e aprendendo: Projeto Interação*. Brasília: MEC/MinC/FNDE/FNpM, 1987.

RIBEIRO, C. M. P. J. (org.). *Os trabalhos e os dias: histórias de vida de antigos moradores da área da barragem da UHE-ITÁ/org*. Caxias do Sul: Gcrasul – UCS, 2001.

8. Agradecimentos a: Cleodéc Maria Piazza Julio Ribeiro (Projeto ECIRS – UCS); Graco Elizabeth (DEPROM/Iphan); José Itaquí e Angélica Villagán (PREP 4ª Colônia); José Otávio Catafesto de Souza (UFRGS); Juvenino Dal Bó (Museu Municipal de Caxias do Sul); Maria de Lourdes Parreiras Horta (Museu Imperial); Matilde Villegas e Vladimir Stello (Iphan São Miguel das Missões); Maria Beatriz Pinheiro Machado (Arquivo Municipal de Caxias do Sul); Josias de Oliveira, Jennifer Cutty, Letícia Bauer, Rodrigo Salvati e Rodrigo Quintian (12ª SR Iphan); Miguel Chaves Custódio; Valéria Amaral (Arquivo e Biblioteca – 12ª SR Iphan).

Educação patrimonial: trajetórias

Evelina Grunberg¹

Resumo

O texto considera a metodologia da educação patrimonial e seu desenvolvimento no Brasil.

Palavras-chave

Educação patrimonial; patrimônio cultural; Brasil.

Definimos educação patrimonial como um processo permanente e sistemático de formação educacional, que coloca o patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo. É o ensino centrado nos bens culturais (evidências e manifestações de cultura), que propõe desenvolver com crianças e adultos, através da experiência e do contato direto, um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de suas heranças.

Este processo tem por objetivo capacitar os cidadãos para o usufruto da sua herança cultural e propiciar sua participação na criação da cultura, que é um fazer contínuo da sociedade. O conhecimento crítico e a apropriação consciente, por parte das comunidades, são a garantia de preservação deste patrimônio e reforçam, ao mesmo tempo, os sentimentos de identidade e cidadania. Faz-se necessário um parêntese para definir o que consideramos patrimônio cultural.

Entendemos o patrimônio cultural não somente como um conjunto selecionado de objetos históricos, monumentos representativos da memória

1. Arquiteta e diretora do Museu da Abolição (Demu/Iphan /MinC), em Recife-PE.

nacional, centros históricos, etc., mas também os saberes populares, os artesanatos, as crenças e as tradições, os rituais e festas religiosas, os processos de trabalho e produção, as relações sociais, familiares e com o meio ambiente, as formas de organização econômica, política e tecnológica e, ainda, todos os aspectos que a cultura viva da população pode assumir e criar.

Patrimônio cultural são documentos e fotografias guardados nos armários, receitas herdadas de nossas avós, formas de plantio, cultivo e colheita, utilização de plantas como remédios, danças, músicas e brincadeiras de crianças, expressões artísticas e saberes e dizeres populares. A preservação de toda esta riqueza é tão necessária à nossa sobrevivência atual, como também à das futuras gerações.

Por que a importância e o sentido da preservação do nosso patrimônio cultural? Para responder a esta pergunta, peço emprestadas as palavras de Guilherme Bonfil Batalla, que diz:

A razão de fundo, a maior, eu diria a primeira, é sua condição de arma insubstituível na batalha de nossa descolonização. Liberar o pensamento, ser capaz de imaginar e construir um futuro próprio, romper amarras e quebrar conceitos alheios e dar plenas asas à nossa autêntica criatividade e então descobrir a capacidade de fazer as coisas à nossa maneira. Nessa luta somente podemos contar com a nossa decisão e com o patrimônio cultural que herdamos e renovamos todos os dias. Em cada expressão deste patrimônio, por incrível que pareça, tem um germe do futuro. São as plantas, as paredes, a argamassa que utilizamos para ampliar o nosso lar e torná-lo mais habitável justo e humano, são os materiais que temos para fazer esta obra, porque são riquíssimos, variados e sólidos, pois vêm resistindo à passagem e ao peso da história. (BATALLA, 1981)

É esse o significado profundo de nosso patrimônio cultural, que nos obriga a proteger ruínas, a consolidar edifícios, a conservar tantos objetos, a resgatar tradições e saberes populares, a valorizar e respeitar as mil formas de ser, sentir e expressar do povo brasileiro e latino-americano. Não para construir uma visão conservadora e nostálgica do passado, mas com a capacidade de sentir o desejo do futuro.

Trata-se de retomar o fio de nossa própria história, de caminhar sobre bases firmes que nos sirvam de referencial para o planejamento futuro. Trata-se de colocar nosso patrimônio cultural, esta herança inestimável e variada, a serviço do presente, de acordo com a natureza de cada bem cultural material ou imaterial.

A partir do conhecimento e valorização deste patrimônio, ativar a capacidade criadora de toda a população, enriquecendo assim o hoje e o amanhã, cumprindo o

dever que todo cidadão tem de resgatar e conservar esse patrimônio – que é também das futuras gerações. (idem)

A educação patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural, seus produtos e manifestações, despertando nos cidadãos o interesse em resolver questões significativas para sua própria vida, pessoal e coletiva.

O patrimônio cultural e o meio ambiente histórico em que se insere proporcionam a oportunidade de experimentar sentimentos de descoberta, surpresa e curiosidade, gerando a vontade de conhecer mais e melhor sobre o patrimônio e apropriando-se dele.

Consideramos a educação patrimonial um instrumento de “alfabetização cultural” que permite ao cidadão fazer a leitura do mundo que o rodeia e compreender a sociedade e o momento histórico nos quais está inserido.

A habilidade de interpretar os objetos e fenômenos culturais amplia a capacidade de compreensão do mundo. Cada produto da criação humana, seja utilitário ou simbólico, é portador de significados e sentidos que devem ser lidos e decodificados através de sua forma, conteúdo e expressão.

Para desenvolver este aprendizado, nenhum conhecimento especializado é necessário. Qualquer pessoa tem o poder de realizá-lo, desde que use a sua capacidade de observação e análise do objeto ou fenômeno a ser estudado.

O reforço da auto-estima dos indivíduos e das comunidades e a valorização da cultura brasileira com suas diversidades regionais são também objetivos do processo que a educação patrimonial inicia.

A metodologia específica da educação patrimonial, que centra o ensino nos bens culturais, aplica-se a qualquer evidência ou manifestação cultural, sejam um objeto ou conjunto, um monumento ou sítio histórico, uma paisagem, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade rural, uma manifestação popular, um ritual, um processo de produção industrial ou artesanal, tecnologias e saberes populares ou qualquer expressão que resulte da relação que os indivíduos têm entre si e com o meio ambiente.

As primeiras experiências de divulgação da metodologia da educação patrimonial no Brasil datam de 1983, com a realização, no Museu Imperial, do 1º Seminário de Uso Educacional de Museus e Monumentos, promovido

pela museóloga Maria de Lourdes Parreiras Horta, que, naquela ocasião, apresentou esta metodologia específica de trabalho com os bens culturais que chamamos educação patrimonial.

Como decorrência deste seminário, surgiram ações e projetos, nos quais se priorizou a necessidade do trabalho conjunto com os professores, de forma a ampliar o campo de atuação da metodologia através do papel multiplicador, desempenhado pelo educador dentro do sistema de ensino estruturado que é a escola. Isto não significa que a aplicação da metodologia esteja restrita ao campo da educação formal, mas que, sobretudo, possa ser direcionada a qualquer grupo ou espaço social e destinada a qualquer faixa etária.

O objetivo principal desta metodologia é o de proporcionar ao indivíduo um maior contato com a criação cultural, como um fazer contínuo da sociedade, no qual ele tenha um espaço próprio. É também o de possibilitar a aquisição dos instrumentos para recriar, transformar, usar, desfrutar o patrimônio cultural da sua região, do seu país e do mundo inteiro – preservando-o, enriquecendo-o e valorizando-o – e, assim, participar das mudanças da cultura de hoje e de amanhã.

Em muitos casos, o passado tem como único testemunho ou fonte sobrevivente um objeto cultural ou seu registro, e é nele que encontramos a manifestação da cultura do povo que o criou. Mas como utilizá-lo para conhecer esse povo, a sua organização, formas de viver, pensar, trabalhar, etc.? A metodologia da educação patrimonial nos auxiliará na compreensão, no entendimento do processo histórico e no porquê de estes hoje se manifestarem de determinada maneira ou de terem desaparecido.

Numerosas oficinas de educação patrimonial foram ministradas com o objetivo de divulgar a metodologia de trabalho e de iniciar processos de apropriação das raízes culturais junto às comunidades e aos profissionais de transmissão de conhecimentos. Nessas oficinas, os participantes conhecem os conceitos teóricos e experimentam a técnica do “aprender fazendo”.

Convênios e trabalhos conjuntos com as Secretarias de Educação e universidades, bem como trabalhos com as comunidades, são necessários para garantir a continuidade da aplicação da metodologia, que propicia o desenvolvimento do espírito crítico, fator essencial na formação do futuro cidadão.

A metodologia da educação patrimonial tem um amplo campo de atuação e propõe não somente uma nova maneira de utilização dos bens culturais do passado e do presente, mas também uma nova postura por parte de

quem a aplica, no sentido de incorporar os bens culturais a um processo de aprendizado e como auxiliares nas funções de transmitir o conhecimento.

Como metodologia de trabalho, o conteúdo ideológico é dado por quem a aplica. Tanto o professor como o educador do museu, os técnicos do patrimônio ou os agentes e dinamizadores culturais, ao utilizarem esta metodologia, precisam pensar em seus papéis como transmissores de ideologia para a nova geração.

Vamos reforçar os conceitos tradicionais a respeito da história e de uma visão do mundo ou deixar a possibilidade de interpretação livre? Qualquer que seja a postura que se adote, é necessário estar ciente do papel instrumental que se desempenha como transmissor de conhecimentos e valores.

O espírito crítico é fator principal contra a alienação. É ele quem garante a formação de um adulto participativo e consciente do seu momento histórico. Para tanto, temos que nos identificar e nos sentir parte da corrente histórica que vem do passado, sem que se percam as nossas raízes, para podermos nos situar no presente, modificá-lo e transformá-lo em um futuro digno para todos os homens.

Referências

BATALIA, G. B. *México profundo: una civilización negada*. Mexico City: Editorial Grijalbo, 1989.

_____. Pluralismo cultural y cultura nacional – Ponencia apresentada no *Terceiro Seminário sobre Cultura e Identidade Nacional*. Oaxaca (México), 1981.

Escolhendo o patrimônio para o qual educar

Wolney Unes¹

Resumo

Este texto trata das escolhas acerca dos marcos do patrimônio e da própria história das artes. Numa breve análise comparativa entre manifestações artísticas, notadamente arquitetura e literatura, discute-se a questão do nacionalismo e da arquitetura *art déco* de Goiânia, objeto do tombamento federal pelo Iphan.

Palavras-chave

História da arte; arquitetura *art déco*; nacionalismo.

Ao olharmos mais de perto o conceito de educação patrimonial, somos levados a dois lados de uma idéia. De um lado está a educação, assunto já ampla e exaustivamente debatido, sobre o qual resta pouco a se dizer. De outro lado está a própria definição de patrimônio, questão nova e ausente da pauta dos grandes temas nacionais. E é o que nos interessa aqui: que patrimônio deve ser objeto da educação?

No caso específico de Goiânia, ao elegermos a arquitetura *art déco* como ícone maior representativo da cidade, historicamente esbarramos logo num elemento perturbador da ordem regional, tranqüila, imutável e modorrenta. Pois há quem veja na arquitetura *art déco* uma negação da arquitetura vernácula em Goiás, um corpo estranho, alienígena, que vem alterar a vocação arquitetônica da região.

1. Doutor em Literatura pela Universidade Estadual Paulista, professor da Universidade Federal de Goiás e colunista do jornal *O Popular*.

O historiador de arte italiano Giulio Carlo Argan (1992) sugere que o objeto artístico é “uma obra de arte apenas na medida em que a consciência que a recebe a julga como tal”. Para chegar a essa conclusão, Argan parece lançar mão de teorias da lingüística e da semiologia: uma obra é *significante* apenas para alguém que lhe conheça o *significado*. Um conceito é algo que existe primeiramente na consciência de quem se refere a ele – similarmente, a obra de arte (ou o patrimônio artístico) é algo que existiria na consciência de quem atribui a um objeto uma característica artística. De fato, o reconhecimento de algo como um objeto artístico só sobrevém depois da associação a um significado.

Via de regra, como lembra o historiador austríaco E. Bacher (1986), “reconhecemos e aceitamos apenas aqueles monumentos do passado para os quais estamos hoje programados, aqueles para os quais – essencialmente também através da arte contemporânea – estamos preparados”. Em outras palavras, um e outro historiador sugerem que reconhecemos uma obra como obra de arte, em detrimento de outras, apenas porque o valor daquela *nos foi ensinado a reconhecer*. Assim, a História da Arte é a própria história das obras de arte que foram reconhecidas como marcos, a história dos cânones artísticos. Uma olhada nessas obras nos mostra – além da própria História da Arte – a história da crítica de arte.

Ora, a obra de arte do *art déco* é ainda solenemente ignorada nos estudos artísticos no País. E, assumindo que a produção arquitetônica do *art déco* tem importância fundamental dentro da história recente do País – como já buscamos demonstrar em outros momentos –, o estudo dessa produção equivale a recuperar parte da memória histórica e artística nacional. Já falamos exaustivamente da importância desse estilo, adotado no Brasil coincidente com uma época em que o País experimentou um enorme crescimento econômico e grandes mudanças sociais, o que fez com que fosse hoje individualmente o estilo de maior difusão e maior universalidade no Brasil. Edifícios *art déco* estão presentes não apenas por toda parte, em todas as regiões do País, mas a quantidade de bancos de praça, postes, relógios, estações ferroviárias, entre muitas outras peças do mobiliário urbano, parece permanecer incomparavelmente superior em número que a produção de qualquer outro estilo.

Mesmo assim, há quem refute o estilo, insistindo em apegar-se às suas origens alienígenas, o que seria culpado pelo extermínio da arquitetura ver-

nácula. A melhor resposta a esse tipo de crítica parece vir da literatura, mais especificamente de Machado de Assis. Pela propriedade e atualidade, convém dar uma olhada mais de perto nas considerações do escritor carioca.

Em 1873, Machado de Assis publica no periódico *Novo Mundo*, de Nova York, um pequeno texto: “Notícia da atual literatura brasileira – Instinto de nacionalidade” (1962). Trata-se de uma espécie de carta aberta a escritores, em que Machado – fiel ao título – procura traçar um breve histórico da situação da literatura brasileira e toca em especial na questão do tema na literatura.

Machado abre seu texto sem circunlóquios:

Quem examina a atual literatura brasileira reconhece-lhe logo, como primeiro traço, certo instinto de nacionalidade. Poesia, romance, todas as formas literárias do pensamento buscam vestir-se com as cores do país, e não há como negar que semelhante preocupação é sintoma de vitalidade e abono do futuro. (idem)

Mas Machado logo abandona esse tom otimista do início e dedica-se a criticar particularmente os adeptos da corrente indigenista que dominou boa parte da literatura brasileira do século XIX. Considerar uma obra literária brasileira exclusivamente a partir da premissa de se terem índios como tema central, segundo Machado, é um erro.

Machado considera internacional – patrimônio da humanidade, como diríamos hoje – o patrimônio indigenista brasileiro, e não exclusivamente brasileiro: “não é lícito arrear o elemento indiano da nossa aplicação intelectual. Erro seria constituí-lo um exclusivo patrimônio da literatura brasileira; erro igual fora certamente a sua absoluta exclusão”.

Em seu breve artigo, Machado de Assis antecipa em quase cem anos a definição que mais tarde se daria ao conceito de patrimônio cultural. A Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), reunida em Paris em 1972, em sua 17ª sessão – sessão que se tornaria um marco para o patrimônio histórico e para as atribuições do próprio órgão –, tomou uma série de medidas relativas ao patrimônio cultural e natural. A partir das discussões desse encontro, foi elaborada uma convenção que, logo em seu artigo 1º, define patrimônio cultural: “serão considerados como patrimônio cultural (...) obras (...) que tenham um valor universal excepcional, do ponto de vista da história, da arte ou da ciência”.

Na verdade, essa constatação apenas confirmava o que já se propusera na memorável *Carta de Veneza*, elaborada por ocasião do II Congresso Internacional de Arquitetos e Técnicos dos Monumentos Históricos e da reunião do Conselho Internacional dos Monumentos e Sítios (Icomos) em 1964, em Veneza: "(...) As obras monumentais de cada povo perduram no presente como o testemunho vivo de suas tradições seculares. A humanidade (...) as considera um patrimônio comum".

E mais tarde, em 1994, na Conferência de Nara (no Japão), em que se reuniram Unesco e Icomos, entre outros, esse caráter de universalidade foi reafirmado: "É importante sublinhar um princípio fundamental da Unesco, que considera que o patrimônio cultural de cada um é o patrimônio cultural de todos".

Ora, está aí explicitado, documentado, definido e referendado coletivamente o que Machado escrevera quase cem anos antes. O patrimônio de uma região é o patrimônio de toda a humanidade. Um estilo arquitetônico surgido na França e apropriado no interior brasileiro constitui-se também em patrimônio universal.

Mas Machado de Assis avança mesmo para muito além das conclusões dos documentos patrimonialistas. Ao justificar sua posição acerca da internacionalidade do patrimônio em *Notícias*, ele vai ao cerne da questão – e apresenta um exemplo concreto, o caso de Shakespeare:

(...) e perguntarci mais se o *Hamlet*, o *Otelo*, o *Júlio César*, a *Julieta* e *Romeu* têm alguma coisa com a história inglesa nem com o território britânico e se, entretanto, Shakespeare não é, além de um gênio universal, um poeta essencialmente inglês. (ibidem)

E, de fato, essas obras de qualidade artística, histórica ou científica (como diria a Unesco) têm interesse como testemunhos genéricos da natureza humana. As criações são particulares apenas na medida em que são frutos de uma porção de homens e mulheres submetidos a determinadas condições e interagindo com um determinado ambiente. Por particulares, são testemunhos genéricos do desenvolvimento humano num caso determinado e, como tais, de interesse para a humanidade como um todo. Interessa a todos saber como um grupo de iguais reagiu num dado momento de desenvolvimento histórico, sob determinadas condições ambientais. A história de um grupo humano é nossa própria história.

A arquitetura *art déco* produzida em uma certa cidade do interior do Brasil – digamos, em Goiânia – nos interessa como testemunho de um

pensamento num dado momento histórico, num determinado ambiente. A arquitetura produzida no longínquo Oeste brasileiro é um pouco da arquitetura universal, é um pouco da própria história da arquitetura ocidental. Mesmo que o *art déco* aporte no interior de Goiás vindo da França, ao ser apropriado pelo construtor local, ele se torna imediatamente estilo também vernáculo.

O sentido nacional de uma arquitetura, de um sistema artístico, não reside no assunto nem na temática nacionais, mas no espírito nacional.

Estudar, pesquisar e sensibilizar a população diante da manifestação regional de um capítulo da arte universal é aproximarmo-nos do sentimento artístico da humanidade, é fazermos parte do sistema artístico ocidental.

Estudar a arquitetura *art déco* goianiense ou nacional é rever o capítulo da história brasileira em que se tentou usar a arquitetura para buscar modificar sua imagem, inserindo-se no contexto mundial. Ao construir edifícios modernos e cosmopolitas – o que incluía valorizar seus próprios elementos autóctones e regionais – o País e Goiânia tiveram a oportunidade de estar lado a lado com as metrópoles do globo, partilhando o mesmo sentimento íntimo. Ensinar esse patrimônio não é abandonar nossas raízes; é ensinar a história da formação de nosso ambiente cultural.

Referências

- ARGAN, G. C. & FAGIOLO, M. *Guia de história da arte*. Lisboa: Editorial Estampa, 1992.
- BACHER, E. "Vergangenheit und Gegenwart am Denkmal". In: BOGNER, D.; MULLER, W. (cd.). *Alte Bauten, neue Kunst*. Viena: Bundesverlag, 1986.
- INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO ARTÍSTICO E NACIONAL (IPHAN). *Cartas patrimoniais*. Rio de Janeiro: Iphan, 2000.
- MACHADO DE ASSIS, J. M. *Notícia da atual literatura brasileira – Instinto de nacionalidade* (1873). Rio de Janeiro: José Aguilar, 1962 (vol. III).

A arte e a educação patrimonial

Monique Andries Nogueira¹

Resumo

O presente artigo trata das relações acerca da arte, como experiência estética, e da educação patrimonial. Inicialmente, aborda a complexa questão do conceito de arte e dos critérios para definição de uma obra de arte. Em seguida, aponta o sentido da experiência estética no fortalecimento de nossa condição de humanidade. Por fim, defende um profundo esforço da sociedade no sentido de garantir aos professores da educação básica condições de se formarem culturalmente, a fim de poderem desenvolver em seus alunos a consciência da importância da preservação do patrimônio cultural.

Palavras-chave

Formação cultural; experiência estética; patrimônio cultural.

Introdução

Quando pensamos em museu, patrimônio histórico, monumentos, quase imediatamente vêm à nossa mente imagens de obras de arte. E isso não se dá por acaso, já que grande parte do conhecimento que a humanidade guardou acerca de épocas remotas nos chega exatamente por meio de obras de arte. Vejamos, por exemplo, o que a expressão *Grécia Antiga* nos mobiliza. A grande maioria das pessoas escolarizadas certamente pensa no Parthenon, nas esculturas de deuses, nos afrescos, nos templos, ou seja, no conjunto de obras de arte referentes a esse momento histórico. Obviamente, podemos também reter informações a respeito dos grandes filósofos, dos magistrados,

1. Doutora em Educação (USP) e professora da Faculdade de Educação da UFRJ.

das guerras. Mas é fato incontestável que até mesmo os livros de história, com os quais nos deparamos ao longo de nossa vida estudantil, estão recheados de imagens de obras de arte exatamente porque a arte tem a capacidade de promover uma reflexão conjugada a uma sensibilização. Ou seja: ao apreciarmos uma obra de arte, mobilizamos não só nossas emoções — admiração, desprezo, angústia, louvor —, mas também nossa reflexão — entendendo o contexto histórico, social e econômico no qual aquela obra se insere. Sendo assim, procederemos, neste artigo, a uma breve incursão no fértil campo dos sentidos da arte em relação à tarefa do educador. Não exclusivamente a do especialista, professor de arte, mas a do ofício daquele professor da educação básica que tem como objetivo levar seus estudantes a conhecerem e se sentirem responsáveis pelo patrimônio histórico. Para tanto, iniciaremos com uma reflexão acerca do conceito de arte; em seguida, trataremos mais especificamente da apreciação como experiência estética e, por fim, concluiremos com questões relativas ao compromisso social da preservação.

A arte e seus conceitos

Uma das temáticas mais complexas do campo da arte é justamente sua definição. Segundo Coli, “dizer o que seja arte é coisa difícil. Um sem-número de tratados de estética debruçou-se sobre o problema...” (1990, p. 7). Entretanto, tentaremos nesse texto levantar alguns pontos que nos auxiliariam na aproximação de alguns conceitos, ou melhor, na elaboração de um conceito próprio.

Em se tratando de arte antiga, romântica e até mesmo alguns exemplares de arte moderna, há um certo consenso. Denominamos arte aquilo que nos causa admiração, quer por sua técnica apurada, por seu sentido histórico, por sua beleza plástica ou pela harmonia de formas. Não temos dúvida em reconhecer como sendo uma obra de arte uma escultura de Michelangelo ou uma valsa de Chopin. Até mesmo a estranheza frente a obras modernistas como as de Tarsila do Amaral ou Portinari tem-se dissipado, pois estas já não causam tanto espanto e se tornaram até mesmo familiares, presentes em vários suportes, de cadernos a copos de iogurte.

O mesmo não se dá, contudo, com obras contemporâneas, de vanguarda. Muitas vezes as reações vão além da estranheza, chegando mesmo a ser raivosas. Lembro-me de certa exposição de um artista plástico goiano,

cujos talentos já era reconhecido pelos críticos e que, por essa razão, foi convidado a expor suas obras no saguão da biblioteca da universidade, há poucos anos. Na entrada, como de costume, um livro recebia as assinaturas dos visitantes, assim como oferecia espaço para observações. Tive a curiosidade de folhear esse livro e pude constatar as reações do público registradas ali. Em meio a raros elogios, encontravam-se comentários irônicos (“minha irmã de cinco anos desenha melhor que você”), desabaços (“uma droga”) e agressões. Ainda que não esteja fazendo nenhum julgamento especializado, vale ressaltar a reação conservadora vinda justamente de um público majoritariamente formado por alunos universitários, teoricamente jovens, informado, com nível de escolaridade acima da média nacional.

O fato é que grande parte das pessoas ainda se prende a critérios românticos na apreciação de uma obra de arte. Até pouco tempo atrás, encontrava-se como definição de arte aquilo que é “agradável aos olhos ou aos ouvidos”. Dessa forma, exclui-se daí grande parte do acervo moderno e, principalmente, contemporâneo. O problema reside, ao nosso ver, justamente na falta de familiaridade com a arte. A música de Debussy soava estranha aos ouvidos acadêmicos do século XIX e, por isso, foi rejeitada nos conservatórios; o mesmo aconteceu com Monet e Renoir, seus contemporâneos no campo da pintura, cujos quadros não foram aceitos nos salões de arte de Paris. Contudo, a ampliação dos referenciais de apreciação e uma maior abertura frente ao novo possibilitaram uma crescente aceitação de suas obras, e atualmente são as pinturas impressionistas justamente as mais populares em termos de visitação e aquisição de reproduções em todo o mundo, assim como acontece com a música de Debussy. Mas esse é um longo processo que, no caso de um país pobre e desigual como o nosso, apresenta muitos percalços.

Voltando então à questão dos critérios utilizados para se reconhecer uma obra de arte, é necessário admitir que, ainda que nos prendamos muito à ideia de beleza, ela tem-se esvaziado. Expliquemos: o critério clássico de beleza, no sentido de harmonia das formas, de equilíbrio, não pode mais ser utilizado de forma absoluta. Um retrato de mulher de Picasso, por exemplo, em nada nos remeteria a uma ideia de mulher “bonita”; no entanto, não temos dúvida de reconhecer nele uma obra de arte justamente pela admiração que nos causa. O critério de beleza é um critério construído historicamente e, como tal, não é universal, pois o que é belo para mim pode não o

ser para meu vizinho, nem o foi para meu bisavô. Portanto, melhor que passemos a nos referir ao critério de *expressividade*, no lugar do de *beleza*. Ai sim, teríamos um critério que abarcaria também as formas de arte contemporânea: uma obra de arte não é necessariamente bela, mas deve ser expressiva, capaz de mobilizar os sentimentos e a reflexão do apreciador.

Além disso, outro dado devemos incorporar aos nossos critérios: a questão da multiplicidade de sentidos. Se afirmamos que uma obra de arte deve mobilizar a emoção e a reflexão do apreciador, devemos também ressaltar que quanto mais rica for essa obra, mais possibilidades de leitura e apreciação ela promoverá. “A obra de arte é aberta”, lembra-nos Umberto Eco (apud DUARTE JR., 1988, p. 61), evidenciando o papel do apreciador na elaboração de significados para ela. Nesse sentido, a relevância de uma obra de arte residirá justamente na sua *polissemia*, na sua capacidade de gerar múltiplas interpretações. Ao mesmo tempo, a unicidade de sentidos, a obviedade apontam para um menor valor estético.

Um outro critério bastante importante é o da *intencionalidade*. Ora, se afirmamos sempre que a arte é o resultado de um esforço conjugado de razão (trabalho, reflexão) e de emoção (sensibilidade, ousadia), não se pode deixar de lado o esforço despendido na busca da expressão da idéia do artista. Exemplificando: caixões infantis dispostos em uma funerária não são, definitivamente, uma obra de arte. No entanto, quando Siron Franco, tendo como idéia motriz protestar contra a mortalidade infantil no Brasil, dispõe de grande número desses caixões, pinta-os com as cores e com o formato da bandeira nacional e os expõe na frente do Congresso, temos, sim, uma obra de arte. Ou seja, a *intencionalidade* – o desenvolver de técnicas a fim de se alcançar a expressão artística – evidencia o trabalho artístico. E isso acontece porque a obra de arte é resultado do esforço de um artista, inserido em determinado contexto histórico-social. Nesse sentido, se não há intencionalidade, não há arte, ou seja, o acaso não produz obras de arte, o acaso não é um artista.

Trazendo um certo alento aos leitores, a essa altura um tanto desanimados com a espinhosa questão do conceito de arte, podemos remeter mais uma vez a Coli, que nos mostra que “para decidir o que é e o que não é arte, nossa cultura possui instrumentos específicos” (1990, p.10). Dessa forma, além dos complexos, mas cruciais, critérios da expressividade, da polissemia e da intencionalidade, a sociedade se resguarda com outros, mais

óbvios: o *discurso de autoridade* (proferidos por críticos e especialistas) e o *contexto* (museus, salões, galerias, teatros). No primeiro deles, encontram-se as opiniões de especialistas, isto é, indivíduos que, por sua familiaridade com a arte, tornaram-se competentes nos seus julgamentos e que, portanto, podem nos servir de guia. Obviamente, não se trata de defender uma posição de obediência cega: só porque determinado disco foi incensado pela crítica especializada, devo abdicar de minhas impressões pessoais e correr para adquiri-lo e colocá-lo no meu *CD player* todas as manhãs. Ou então, a posição contrária: adorei determinado filme, ele me emocionou, me fez pensar, mobilizou-me internamente; contudo, foi taxado de piegas pela crítica e passo então a menosprezá-lo, até mesmo com certa vergonha por tê-lo achado interessante no primeiro momento. O referendo da crítica não deve ser tomado como uma sentença definitiva, e sim como mais um referencial, uma oportunidade de travar contato com outras leituras, com opiniões abalizadas, com a revelação de detalhes que teriam fugido aos nossos olhares e ouvidos comuns. Podemos ter a opinião da crítica como um guia, um roteiro, não como uma camisa de força.

O mesmo se dá com o segundo critério, o do contexto no qual se encontra a obra de arte. O fato de determinado objeto estar em uma exposição significa que ele já passou por uma avaliação prévia, feita por um especialista (crítico de arte, curador), que o julgou digno de estar ali. O mesmo se dá com uma sala de concerto: ao nos dirigirmos para um recital, sabemos que lá ouviremos obras musicais referendadas por pessoas mais experientes com o mundo musical do que a média e, por isso mesmo, possuidoras de valiosos instrumentos para julgar. Mais uma vez, cabe uma postura de humildade, mesclada com certa independência: reconheço a competência e a maior experiência dessas pessoas com a arte, no entanto, *como a obra de arte é aberta*, reservo-me a prerrogativa pessoal de gostar ou não.

Como se viu, o conceito de obra de arte não é, nem deve ser, algo exato e definitivo. O que tentamos aqui foi justamente oferecer alguns pontos de reflexão que nos possam auxiliar na árdua, porém instigante, tarefa de definir o que é ou não uma obra de arte.

A experiência estética na educação patrimonial

Por que determinados objetos, músicas, filmes, peças teatrais têm a capacidade de nos mobilizar? E ainda mais: o que acontece conosco quando

estamos imersos na apreciação de uma obra de arte? Estas são questões que nos remetem ao cerne do conceito de experiência estética. Para evidenciar isso, utilizarei um exemplo que costumo utilizar com meus alunos universitários.

Imaginemos que habitantes de outro planeta, simpáticos ETs, estejam em missão secreta na Terra, dispostos a entenderem um pouco das atividades humanas. Eles observam um grupo de pessoas em fila. Elas conversam sobre assuntos variados: algumas estão felizes, contando êxitos no trabalho; outras estão tristes por conta de desilusões amorosas; outras preocupadas com questões financeiras, enfim, uma enorme gama de emoções cotidianas estão ali reunidas. De repente, estas pessoas entram em uma sala escura, sentam-se lado a lado e começam a observar uma projeção de imagens. Passam todos a ter reações similares, choram com as desventuras da mocinha, gritam de horror nas cenas violentas, assustam-se com o suspense, ficam irritados com a malícia do criminoso. Como num passe de mágica, essas pessoas deixam seu cotidiano em suspenso (o amor, o trabalho, o dinheiro) e passam a vivenciar emoções trazidas por aquelas imagens. Após duas horas, elas se levantam e, ao saírem da sala escura, vão, aos poucos, retomando suas vidas pessoais, com seus dramas, alegrias, preocupações. O que nossos fictícios ETs pensariam disso? Que espécimes estranhos (e profundamente ricos) são esses? Como compreender esse mecanismo, profundamente humano, de se deixar envolver pela expressão de outro ser humano?

Pois é exatamente isso que acontece quando vamos ao cinema, ou ao teatro, ou a uma apresentação de dança, ou a um concerto. Deixamos em suspenso as nossas reflexões cotidianas e mergulhamos em uma viagem em busca de sentidos diversos, tendo como guia as expressões artísticas de outros seres humanos. Fischer desenvolve essa idéia com propriedade:

Milhões de pessoas lêem livros, ouvem música, vão ao teatro e ao cinema. Por quê? Dizer que procuram distração, divertimento, a relaxação é não resolver o problema. Por que distrai, diverte e relaxa o mergulhar nos problemas e nas vidas dos outros, o identificar-se com uma pintura ou música, o identificar-se com os tipos de um romance, de uma peça ou de um filme? Por que reagimos em face dessas *irrealidades* como se elas fossem a realidade intensificada? (2002, p. 12)

Para este autor, isso se dá porque o homem “quer ser mais do que apenas ele mesmo. Quer ser um homem total” (ibidem). Poderíamos retirar desta afirmação que há no homem o desejo de se completar, de viver experiências e emoções que não cabem apenas em uma existência. A experiência estética seria um possível caminho para se atingir essa plenitude.

Voltemos a atenção agora para nosso objeto neste texto — a educação patrimonial —, relacionando-o com a questão da experiência estética. Ora, um museu ou um monumento histórico pode e deve prestar-se, antes de tudo, a momentos de prazerosas experiências estéticas. Muitas vezes presenciei cenas de estudantes em visitas a museus. Sempre apressados, sem tempo de se deixarem levar pela fruição, preocupados em anotar “o que vai cair na prova”, com pouca ou nenhuma informação que lhes desse instrumentos para apurar a apreciação. Não pretendo aqui julgar os procedimentos de colegas professores, entendendo que muitas vezes as condições de trabalho são tão indignas que comprometem qualquer procedimento didático. Mas o fato é que, para muitos desses estudantes, se perguntados sobre o que fizeram de mais significativo na visita ao museu, responderão sobre a bagunça no ônibus ou o lanche no jardim. Isto é, a visita se torna algo mecânico, sem brilho, se não for tomada também como experiência estética, e não apenas visando à apreensão de determinado conteúdo escolar.

Sabemos que transformar essa prática não é coisa fácil, mesmo porque para a maior parte dos professores da educação básica essa também seria uma experiência nova. A eles foi negada, ao longo de suas vidas, a possibilidade de se formarem culturalmente, de terem uma educação estética efetiva, por conta das desigualdades e do pouco valor que se dá ao ensino da arte na educação básica. Além disso, para além do espaço da sala de aula, não têm incentivo para procederem à sua formação cultural indo a teatros, cinemas, concertos, exposições. Como exigir desse professor, vítima de um cotidiano medíocre, esmagador, de salários indignos, que compreenda a necessidade de promover experiências estéticas para seus alunos? Concordamos com Kramer, quando este afirma que é preciso investir em

projetos de formação permanente concebidos no interior de uma política cultural sólida e consistente que assegure a todos os professores acesso a cinemas, centros de cultura, bibliotecas, salas de leitura, círculos de estudo, teatros, jornais, revistas, museus, salas de vídeo, etc. (1998, p. 21)

A questão da formação cultural de professores é, na nossa opinião, uma das mais urgentes a serem enfrentadas, se realmente pretendemos uma educação de boa qualidade (a esse respeito ver NOGUEIRA, 2002). Necessário se torna um esforço conjunto entre universidade, redes públicas e privadas de educação básica, promotores de eventos, artistas e meios de comunicação, no sentido de se garantirem aos estudantes e professores as condições

mínimas de se formarem culturalmente, para além dos conteúdos específicos das disciplinas escolares. Só assim podemos pensar em uma educação patrimonial que promova o enriquecimento humano que esperamos.

Concluindo

Como já foi ressaltado ao longo deste texto, a arte se constitui em uma fundamental ferramenta para nossa compreensão acerca dos caminhos percorridos pela humanidade em sua trajetória. Por essa razão, é fundamental que preservemos obras de arte, monumentos e documentos históricos no sentido de permitirmos às gerações futuras que também possam beber nessa fonte fecunda.

Para que isso ocorra, entretanto, é preciso, antes de tudo, que uma educação patrimonial efetiva aconteça e abarque o maior número possível de cidadãos. Fundamental que ela ocorra nas escolas, congregando mestres e alunos no compromisso da conservação; contudo, ela não se deve restringir ao campo escolar, pois só com uma ampla conscientização de todas as camadas da sociedade conseguiremos avançar e permitir que esse rico patrimônio continue a nos ajudar a compreender melhor o que nos faz sermos parte da humanidade.

E, para tanto, a arte é e continuará sendo uma das mais prazerosas formas de se efetivar essa comunhão: é na experiência estética, tentando compreender e dando novos sentidos àquilo que outro ser humano criou em outras épocas e em outros locais, que nos aproximamos da essência da humanidade, ultrapassando as barreiras do tempo e do espaço.

Referências

- COLI, J. *O que é arte*. 11ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- DUARTE JR., J. F. *Por que arte-educação?* 5ª. ed. Campinas: Papyrus, 1988.
- FISCHER, E. *A necessidade da arte*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.
- KRAMER, S. "O que é básico na escola básica? Contribuições para o debate sobre o papel da escola na vida social e na cultura". In: KRAMER, S. & LEITE, M. I. (orgs.). *Infância e produção cultural*. Campinas: Papyrus, 1998.
- NOGUEIRA, M. A. *A formação cultural de professores ou a arte da fuga*. Tese de Doutorado. São Paulo: FEUSP, 2002.

Arqueologia e educação¹

Marcia Bezerra²

The interdisciplinary nature of archeology is one of its strengths, but the greatest attraction for teacher is the inherent fascination that kids seemingly have for the past. An archeological investigation is a real-life detective story that uses the scientific method and multiple modes of inquiry (SMARDZ & SMITH, 2000, p. 28.)³

Resumo

Este texto reúne alguns pontos tratados no âmbito do módulo Arqueologia e Educação e considera, de forma breve, a relação entre os dois campos e as questões que envolvem os currículos escolares e os livros didáticos.

Palavras-chave

Arqueologia; educação escolar; crianças; currículos; livros didáticos.

Introdução

A arqueologia é um instrumento duplamente importante para a educação. Em primeiro lugar, porque, ao tratar de questões que implicam o estudo de diferentes culturas através da cultura material, permite aos alunos o reconhecimento de sua própria identidade cultural. Em segundo lugar, como disciplina científica, a arqueologia pode contribuir para despertar o

1. Texto enviado para publicação em 2005.

2. Adjunct Faculty Member, Department of Anthropology, Indiana University. Atualmente é professora adjunta de arqueologia da Universidade Federal do Pará.

3. A natureza interdisciplinar da arqueologia é um de seus pontos fortes, mas o maior atrativo para os professores é a fascinação inerente que as crianças aparentemente têm pelo passado. Uma pesquisa arqueológica é uma verdadeira história de detetive que usa o método científico e múltiplos modos de investigação.

interesse dos alunos pela ciência de uma maneira geral, o que, na nossa visão, é um ponto fundamental para o desenvolvimento de um espírito crítico em relação à realidade.

A inclusão da arqueologia em projetos educacionais nas escolas é favorecida por vários fatores, entre eles: a sua natureza interdisciplinar, a fascinação que exerce sobre as crianças e a sua forma de investigação. É possível a elaboração de atividades que atendam aos propósitos da arqueologia e da educação (Quadro 1).

Esta interdependência com relação a inúmeras outras áreas do conhecimento torna-a um instrumento perfeito para projetos educativos interdisciplinares (BEDELL, CHIARULLI & STURDEVANT, 2000). Sob esta perspectiva, a arqueologia serve como veículo para o aprendizado de conteúdos das várias disciplinas do currículo escolar. A gama de combinações é ampla, permitindo a aplicação desses projetos em contextos distintos.

A pesquisa arqueológica tem interfaces com a história, a biologia, a arte, a geografia, a física, a química, a matemática, a língua portuguesa, ou seja, com praticamente todas as disciplinas. Qualquer uma delas pode ser considerada dentro de seus limites.

O estímulo à curiosidade e à criatividade são componentes essenciais no processo de ensino-aprendizagem, o que acentua o potencial da arqueologia como vetor importante nesta relação.

Quadro 1

Perspectiva da arqueologia	Perspectiva da educação
Divulgar a arqueologia como instrumento didático na escola, aproveitando o seu caráter interdisciplinar.	Realizar trabalho interdisciplinar, possibilitando o aprendizado de conteúdos de várias disciplinas do currículo escolar.
Apresentar a arqueologia para o público infantil a partir de uma atividade concreta.	Sublinhar o papel ativo do aluno no processo educativo.
Trabalhar todas as etapas da pesquisa arqueológica, sublinhando a noção de que o trabalho do arqueólogo não se resume à escavação.	Contribuir para o desenvolvimento cognitivo das crianças por meio do exercício do raciocínio lógico, do estímulo à criatividade e da formação de senso crítico, assim como para o amadurecimento das relações de afetividade, sociabilidade e cooperação.
Possibilitar a apreciação da cultura material como fonte primária de conhecimento.	Criar novas formas de avaliação dos alunos.
Sensibilizar os alunos sobre a importância da preservação do patrimônio arqueológico.	Proporcionar uma atividade educativa de caráter lúdico.

O prazer da descoberta

O ato de descobrir o passado provoca encantamento e prazer contagiante, aos quais não ficou imune sequer o pai da psicanálise – Freud. Segundo Gay (1994, p. 159), ele teria invejado Schliemann pela descoberta do Tesouro de Príamo, não só pelo deleite do achado, mas também pelo prestígio social por ele alcançado. De acordo com Kuspit (1994, p. 167), Freud considerava os sonhos como sítios arqueológicos, “para se começar a escavar em busca de desejos e da lembrança dos desejos”. Vê-se nessa metáfora o poder do ofício do arqueólogo no imaginário dos indivíduos.

A habilidade de ver o que é invisível aos olhos comuns fascina o público em geral. Um exemplo disso é o sucesso de séries de TV, tais como *Detetives Médicos*, *Novos Detetives*, *Arquivos do FBI*, *CSI*, entre outras. Seus episódios sublinham a resolução de grandes crimes a partir de vestígios, cuidadosamente analisados, com a ajuda de modernas tecnologias. Contudo, em sua maioria, enaltecem a figura do investigador experiente que, de forma minuciosa, esquadrinha as cenas dos crimes e segue as pistas certas.

Na literatura também encontramos diversas representações desse sentimento irresistível pela investigação de detalhes. O escritor Italo Calvino concede essa perspicácia a um cidadão comum:

Esse Marcovaldo tinha um olho pouco adequado para a vida da cidade: avisos, semáforos, vitrines, letreiros luminosos, cartazes, por mais estudados que fossem para atrair à atenção, jamais detinham seu olhar. Já uma folha amarelado num ramo, uma pena que se deixasse prender numa telha não lhe escapavam nunca (...) não havia casca de figo se desfazendo na calçada que Marcovaldo não observasse e comentasse, descobrindo as mudanças da estação, seus desejos mais íntimos e as misérias de sua existência. (CALVINO, 1994, p. 7)

É Sherlock Holmes, no entanto, o mais incrível personagem da “ciência da observação”, como nos mostra o trecho a seguir: “You see no more than me, but I have trained myself to notice what is see. However, Mr. Dodd, it was not discuss the *science of observation* that you called upon me this morning”⁴ (DOYLE, 1992, p. 36, grifo nosso).

A “ciência da observação” da ficção corresponde, grosso modo, ao chamado “método indiciário” de Morelli (GINZBURG, 1989). Morelli era um estudioso de obras de arte, em especial da pintura italiana. No século XIX,

4. Você não vê mais do que eu, mas eu treinei para perceber o que vejo. Entretanto, Mr Dodd, não foi para discutir a ciência da observação que o senhor me chamou esta manhã.

sob pseudônimo de Ivan Lermolieff, apresentou um método – segundo ele, imbatível – para estabelecer a autenticidade de quadros expostos em museus e que, muitas vezes, encontravam-se bastante danificados, o que dificultava a atribuição de autoria.

De acordo com o método indiciário, “é necessário examinar os pormenores mais negligenciáveis, e menos influenciados pelas características da escola a que o pintor pertencia”, ou seja, “a personalidade deve ser procurada onde o esforço pessoal é menos intenso” (idem, pp. 144-146). Seu método foi comparado ao de Sherlock Holmes e Freud, os quais, através de indícios, sinais, pistas imperceptíveis para a maioria das pessoas, fazem seus diagnósticos. São esses “pequenos gestos inconscientes” (WIND⁵ apud GINZBURG, op. cit., p. 146) que tornam a investigação da cultura material fascinante, seja para especialistas, seja para leigos.

Esta fascinação que contagia também as crianças pode ser aproveitada para a elaboração de projetos educativos. As crianças devem ser estimuladas para que suas capacidades intelectuais sejam exteriorizadas. Anísio Teixeira dizia: “Dado o som, o ouvido ouve. Dada a luz, os olhos vêem” (1971, p. 25). Segundo o autor, não há regras rígidas para a elaboração de atividades pedagógicas, mas é preciso levar em conta o objetivo do processo educativo, que é o de extrair das crianças “seu máximo crescimento e seu máximo aprender” (idem, p. 33).

Torna-se essencial manter o envolvimento das crianças nas atividades desenvolvidas. A dificuldade, no entanto, está em prender sua atenção durante todo o período necessário à conclusão do trabalho. Dewey lembra-nos que “a tendência da atenção é distrair-se; outros atos e outras imagens ocupam a mente infantil” (1971, p. 60). O ato de descobrir aproxima o sujeito do objeto. Este envolvimento resulta no que Dewey chama de “união orgânica”. A busca dessa união é o que move o desejo crescente da descoberta. Esse processo é gradual e cada etapa é significativa porque estabelece novas relações, independentemente do objetivo final.

Na criança, segundo Dewey, “a visão das coisas não vai além do primeiro plano, mas, à medida que ela cresce em experiência, a visão também se alarga, e um fato, coisa ou ação qualquer já não é encarada em si mesma, mas como parte de um todo maior” (idem, p. 73). O interesse pela desco-

5. Em *Arte e Anarchia*, Milão, 1972.

berta desenvolve a criança pessoal e emocionalmente, fazendo-a reconhecer-se como agente ativo do processo educativo. Para Dewey, o interesse “nos desenvolve a nós mesmos, porque o *eu* toma parte em sua expressão” (p. 72). Assim, o prazer da descoberta torna a atividade atraente e eficaz para o desenvolvimento do “interesse intelectual” (idem, p. 106).

Deste modo, as crianças aprendem a pensar não só nos fins da atividade, mas também nos meios para alcançá-los. Muitos projetos educativos fazem com que os participantes se preocupem mais com a sua conclusão do que propriamente com as etapas que levam à finalização. O resultado, em geral, é que não há interesse nem envolvimento pelo o que se faz. O projeto é vivenciado de forma mecânica e passiva.

Atividades investigativas permitem a ampliação da experiência cognitiva por meio dos processos de observação, análise e reflexão e conduzem a um novo modo de agir. Isto significa aprender (TEIXEIRA, op. cit.).

O prazer da descoberta, aliado ao potencial do método investigativo, faz da arqueologia um valioso instrumento didático na escola.

A arqueologia na escola

Acreditamos que há, especialmente, duas possibilidades de introdução da arqueologia na escola. Uma se refere à utilização de seus conteúdos para o entendimento das disciplinas escolares e a outra diz respeito à inserção da temática da Pré-História no currículo escolar.

A opção de trabalhar a arqueologia como ferramenta didática encontra eco nos *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental*, indicados pelo Ministério da Educação (1997). Por estes parâmetros, espera-se que os alunos estejam aptos a:

- [1] compreender a cidadania como participação social e política (...); [2] posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais (...); [3] conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais (...); [4] conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sócio-cultural (...); [5] perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente (...); [6] desenvolver o conhecimento ajustado de si (...); [7] conhecer o próprio corpo e dele cuidar (...); [8] utilizar as diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias (...); [9] saber utilizar diferentes fontes de informação e recurso tecnológico para adquirir e construir conhecimentos; [10] questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

À exceção do item 7, que diz respeito a questões ligadas à saúde, e do item 5,⁶ os outros podem ser contemplados pela arqueologia. Os itens 3 e 4 tratam do patrimônio sócio-cultural e da construção da identidade, temas que são, diretamente, ligados à arqueologia.

Somado a isso, o enunciado dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* para a disciplina História no ensino fundamental recomenda o uso de fontes primárias, tais como objetos dispostos em museus, sítios arqueológicos, documentos, plantas, fotografias, etc.

Os currículos escolares

Uma outra forma de introdução da arqueologia nas escolas volta-se para o currículo escolar. As questões que envolvem os currículos escolares têm sido discutidas, de forma intensa, entre os educadores (APPLE, 1994; CANDAU, 2001; MOREIRA & SILVA, 1994; OLIVEIRA, 2003; SILVA, 2003, entre outros). Sua constituição vai além da simples organização linear de conteúdos compartimentados em unidades de conhecimento. Para os especialistas, este é um ato imbuído de significados sociais, econômicos e políticos.

Segundo Apple, há hoje uma tendência de se adequarem os currículos às demandas do mundo econômico. Isto leva a uma desvalorização dos indivíduos como agentes ativos na construção de sua realidade e, conseqüentemente, a uma supervalorização destes como consumidores. Ou, como prefere o autor, “enxerg[am-se] as pessoas basicamente como estômagos ou fornos”(op. cit, p. 51).

A implantação de um currículo está ligada às conjunções políticas de fora da escola, de dentro da escola, ao posicionamento dos professores, como classe, e dos professores individualmente. Romper esta cadeia para sugerir mudanças no currículo escolar não é tarefa fácil.

De acordo com Apple:

(...) a decisão de se definir o conhecimento de alguns grupos como digno de ser transmitido às gerações futuras, enquanto a história e a cultura de outros grupos mal vêm a luz do dia, revela algo extremamente importante acerca de quem detém o poder na sociedade. (idem, p. 42)

6. Ressaltamos que tais temas podem ser apresentados de forma transversal aos conteúdos da arqueologia.

A arqueologia, ao tratar de questões ligadas à memória, à construção do passado e à legitimação de identidades, pode contribuir para a mudança deste quadro.

A temática da Pré-História nos livros didáticos

Refletir sobre a introdução da temática da Pré-História na escola presume uma avaliação dos livros didáticos adotados nas escolas. O levantamento realizado por Andrade Lima & Silva (1999) contribui, de maneira significativa, para a compreensão do lugar da Pré-História brasileira nos livros didáticos, ao longo de cem anos. De acordo com as autoras, a representação da Pré-História ocorreu em três momentos distintos: 1º) no final do século XIX, em função do prestígio do conhecimento científico, o que levou à redução da distância entre a escola e a universidade; 2º) durante o período Vargas, quando foi utilizada para consolidar a identidade nacional; 3º) no final do século XX, quando, segundo as autoras, houve três tendências.

A primeira refere-se aos livros nos quais os conteúdos de Pré-História brasileira são tratados de maneira descuidada, apresentando informações insuficientes e desatualizadas. Na segunda tendência, incluem-se aqueles que, argumentando que o Brasil é uma invenção européia, não concordam com a existência de uma Pré-História brasileira, e sim do Brasil. Por último, prevalece a produção sistemática e bem elaborada, mas, segundo as autoras, insatisfatória.

A elaboração de um livro didático não escapa a pressões de toda natureza. O mercado editorial impõe condições que determinam a quantidade de informações veiculadas, as ilustrações, o formato, etc. O mais grave é que, na maioria das vezes, não se consultam especialistas para a produção dos textos.

Concordamos com Florentino (2001), quando este questiona a forma como a escravidão é apresentada nos livros didáticos. Diz ele:

A culpa é nossa, porque o historiador acha que o livro didático é arte menor, que o importante é publicar tese de doutorado. Com isso, estamos deixando nas mãos de pessoas amadoras e despreparadas a formação de nossos filhos.⁷

7. Entrevista concedida à jornalista Cristiane Costa. Cf. “A escravidão e seus mitos – maior volume de informações derruba velhas certezas, mostra o historiador Manolo Florentino”. Publicada no Caderno Idéias Livros, *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 21.7.2001, pp. 1-2.

Uma outra questão é que a necessidade de simplificar a linguagem para atingir o público escolar provoca, muitas vezes, distorções ou, de acordo com Abud, “na ânsia de produzir um livro acessível, a opção é pela História factual” (p. 82). A autora ainda nos chama a atenção para o fato de que o professor, muitas vezes, em face da ausência de outras fontes, acaba por tomar o livro didático como fonte primordial para a sua própria formação.

Para Apple (1995), há vários pontos a serem considerados na discussão sobre a produção dos livros didáticos. Segundo ele, o exame desta questão torna-se fundamental, uma vez que “embora o livro didático possa ser parcialmente libertado, uma vez que fornece o conhecimento necessário onde faz a falta, freqüentemente o texto se torna um aspecto dos sistemas de controle” (p. 37).

A introdução de conteúdos de Pré-História brasileira nos livros didáticos de hoje é uma questão que merece ser discutida pela comunidade científica. A atualização dos textos em vigor e a qualificação dos professores, em relação à arqueologia, dependem em parte do empenho dos arqueólogos na divulgação de suas pesquisas e/ou na sua participação em projetos educativos.

Considerações finais

A apresentação da arqueologia nas escolas possibilita que o aluno se familiarize com uma visão de mundo proposta pela ciência. O reconhecimento do mosaico de culturas inseridas, em tempo e espaços diversos, concorre para o entendimento, a consciência e o respeito pela diversidade cultural. A arqueologia ainda promove o exercício da “curiosidade epistemológica”, tornando o estudante um sujeito ativo na construção de sua história. Esta “leitura” do mundo (FREIRE, 1999, p. 139) pode ser exercitada nos projetos educacionais que abrangem a disciplina.

Por fim, para que o patrimônio arqueológico brasileiro tenha futuro, é preciso que arqueólogos e professores⁸ trabalhem juntos, para garantir às futuras gerações a preservação desta herança e assegurar que saibam o que fazer com ela.

8. Entendemos que arqueólogos e professores são educadores. Cf. BEZERRA DE ALMEIDA, M. O. *Australopithecus Corcunda: As crianças e a Arqueologia em um projeto de Arqueologia Pública na escola*. Tese de Doutorado em Arqueologia, USP, 2003 (Capítulo 2 – “Somos Todos Educadores”).

Referências

- ABUD, K. M. “O livro didático e a popularização do saber”. In: SILVA, M. A. da (org.). *Repensando a história*. São Paulo: Marco Zero, s. d., pp. 81-87.
- ANDRADE LIMA, T. & SILVA, R. C. P. da. “1898-1998. A Pré-História brasileira em cem anos de livros didáticos”. In: *Revista Fronteiras*. Campo Grande: Editora da UFMS, n. 6, v. 3, 1999, pp. 91-134.
- APPLE, M. “Repensando ideologia e currículo”. In: MOREIRA, A. F. B. & SILVA, T. T. da (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994, pp. 39-57.
- _____. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- BEDALI, E. D.; CHIARULLI, B. A. & STURDERVANT, C. L. “Simulated excavations and critical thinking skills”. In: SMARDZ, K. & SMITH, S. J. (eds.). *The archaeology education handbook: sharing the past with kids*. California: AltaMira Press, 2000, pp. 217-223.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/ SEP, 1997.
- CALVINO, I. *Marcovaldo ou as quatro estações da cidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- CANDAU, V. (org.). *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- DEWEY, J. *Vida e educação*. 7ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.
- DOYLE, A. C. *The case book of Sherlock Holmes*. London: Tiger books International, 1992.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- GAY, P. “Introdução”. In: *Sigmund Freud e arqueologia: sua coleção de antiguidades*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1994, pp. 15-19.
- GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. 4ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- KUSPI, D. “Uma metáfora poderosa: a analogia entre a arqueologia e a psicanálise”. In: *Sigmund Freud e arqueologia: sua coleção de antiguidades*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1994, pp. 159-177.
- MOREIRA, A. F. B. & SILVA, T. T. da. “Sociologia do currículo: uma introdução”. In: _____. (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994, pp. 7-38.
- OLIVEIRA, I. B. de. *Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SILVA, T. T. da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SMARDZ, K. & SMITH, S. J. "Introduction". In: SMARDZ, K. & SMITH, S. J. (ed.) *The archaeology education handbook: sharing the past with kids*. California: Altamira Press, 2000, pp. 25-38.

TEIXEIRA, A. "A pedagogia de Dewey". In: DEWEY, J. *Vida e educação*. 7ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

Patrimônio arqueológico e educação patrimonial¹

Dilamar Candida Martins²

Resumo

O conteúdo deste artigo enfatiza a gestão do patrimônio arqueológico e retrata reflexões da autora iniciadas desde a década de 1990. Tem como suporte a experiência da pesquisadora no campo da Arqueologia – modalidade da Arqueologia de Projetos ou Arqueologia de Salvamento, como é também conhecida. Parte das idéias expostas neste artigo pode ser encontrada, em maiores detalhes, no trabalho de Martins (1999).

Palavras-chave

Patrimônio arqueológico; educação patrimonial; Arqueologia de Projetos.

1. A preservação do patrimônio cultural: uma reflexão

A discussão parte da certeza da existência de um vasto e significativo patrimônio a preservar: obras de arte; documentos; fábricas; edifícios; conjuntos urbanos e rurais que datam da chegada dos colonizadores nesse espaço denominado Brasil; festas populares; artesanato; paisagens notáveis; parques florestais; sítios arqueológicos, dentre outros. Esse patrimônio, muito variado em suas formas, reflete a pluralidade e a diversidade das culturas formadoras da sociedade brasileira e representa marcos da trajetória empre-

1. Artigo apresentado para publicação em 2004.

2. Doutora em Arqueologia pela Universidade de São Paulo, professora do Departamento de Ciências Sociais da Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Goiás, diretora do Museu Antropológico e coordenadora científica do Laboratório de Arqueologia da UFG.

endida pelas populações que por aqui se instalaram ou transitaram. Muitas dessas populações deixaram, em ambientes ainda inexplorados, registros do seu modo de vida, ou seja, dos modos de ser, de fazer e de sentir. De qualquer época e em qualquer lugar, as características culturais remanescentes possuem valores próprios, identificam e diferenciam as populações que as produziram ou que as produzem.

A preservação estabelecida a partir de um conceito genérico compreende qualquer ação do Estado (governo e sociedade) dirigida à proteção e à conservação dos valores culturais de um lugar, de uma região ou de uma nação.

Em qualquer ação de preservação, o que se busca é a permanência do bem ao qual se atribui valor/significado cultural. Assim, um bem é preservado para continuar evocando a história, a cultura e a memória de um grupo social a seus contemporâneos ou descendentes, em um determinado lugar, região ou nação.

No Brasil, foram estabelecidos dispositivos legais a fim de preservar o patrimônio cultural. Existem maneiras e instrumentos distintos de preservação, dentre os quais se destacam: o inventário, o cadastramento, o registro, as leis municipais, estaduais e federais de planejamento urbano e o tombamento. Os vários instrumentos têm como propósito realizar ações, seja por iniciativa do poder público, seja pela própria sociedade, com o objetivo de preservar, por meio da aplicação de legislação específica, bens culturais de valor histórico, artístico, arquitetônico, arqueológico e ambiental de interesse para a população, impedindo que venham a ser demolidos, destruídos ou mutilados. Ainda, é preciso lembrar que só se preserva aquilo que se conhece.

2. O patrimônio arqueológico: formas e responsabilidades no processo da preservação

Para o patrimônio arqueológico destacam-se as seguintes formas de preservação: ela pode ser feita *in situ* ou *ex situ*. Isso significa que o patrimônio arqueológico pode ser preservado no seu local de origem ou por meio da pesquisa científica. É sabido que, hoje, qualquer atividade que venha ocupar ou edificar uma área com presença de sítios arqueológicos, ou com probabilidade de existência deles, tem que ser precedida de pesquisa arqueológica, para avaliar a exequibilidade do projeto, com vistas a minimizar os danos ao patrimônio arqueológico.

Desta forma, como equilibrar o planejamento, a gestão da pesquisa e a idéia de preservação do patrimônio arqueológico? Como tem sido levada a efeito a maioria das pesquisas arqueológicas realizadas em solo brasileiro?

A tentativa de apresentar resposta começa pelo esclarecimento da segunda questão. Vejamos: a maioria das pesquisas arqueológicas brasileiras, a contar com maior avanço a partir da década de 1980, vem sendo realizada mediante o estabelecimento de parcerias entre empresas privadas e as instituições voltadas para o ensino, pesquisa e extensão. Por um lado, o setor privado precisa das instituições de pesquisa para que ocorram os devidos licenciamentos ambientais, dos chamados projetos desenvolvimentistas. Por outro lado, as instituições de pesquisa adquiriram *know-how* e possuem reduzida quantidade ou total ausência de verba destinada à pesquisa arqueológica. A junção desses elementos tem, de certa forma, colaborado para garantir o crescimento da pesquisa e gerar o conhecimento arqueológico, proveniente de vários espaços, até então pouco explorados ou desconhecidos.

Observa-se, no entanto, que, apesar do crescimento nas relações entre empresários e arqueólogos, muito ainda se tem a aprender tanto por um quanto por outro. O arqueólogo precisa conscientizar-se de que o planejamento da pesquisa arqueológica, na modalidade de salvamento, vai muito além da execução das etapas de campo. Afora estas, os momentos planejados para a realização dos estudos laboratoriais não podem ficar restritos aos estudos específicos da cultura material resgatada, os quais fornecem informações para a consolidação de um instrumento técnico-científico que atenda tanto as exigências dos organismos patrimoniais e ambientais quanto as do empreendedor. Para além dessas preocupações, o enfoque deve recair na dimensão da difusão. A divulgação deve ser pensada desde o planejamento e deve estar contida na gestão da pesquisa para atender, principalmente, aos detentores do patrimônio cultural, aqui caracterizados pela população em geral.

No que se refere ao empreendedor, este precisa conhecer e valorizar mais a gestão da pesquisa. Quanto maior a qualidade da pesquisa empreendida, maiores serão os benefícios não só para a população, mas, principalmente, para o próprio empreendedor/empreendimento. Com isso, há um ganho considerável no desenvolvimento científico, tecnológico e social, ou seja, a ciência, o empresariado e a população em geral.

Nesse sentido, a gestão do patrimônio arqueológico envolve o planejamento da pesquisa, a execução e a instalação dos processos de sensibiliza-

ção e divulgação, a fim de que esse patrimônio seja (re) conhecido pelos seus verdadeiros donos.

É preciso lembrar que não basta resgatar testemunhos ou coleções arqueológicas. É preciso pensar e criar condições para que se processem os devidos tratamentos, sejam eles preventivos ou curativos, e a guarda como procedimentos curatoriais e de conservação. É preciso, também, que a população em geral tome conhecimento desse acervo e dele usufrua.

Na arqueologia, tanto na pesquisa acadêmica quanto na pesquisa aplicada, devem estar presentes os programas de divulgação científica, porém, adotando-se como mecanismo de comunicação uma linguagem mais próxima do dia-a-dia dos usuários desse conhecimento para, a partir desta, chegar-se às situações mais complexas.

No caso da arqueologia, é impossível discutir os resultados da pesquisa em um contexto arqueológico sem saber o que ela é, sem ter idéia do que é um sítio arqueológico ou dos princípios operacionais que regem a prática arqueológica e, inclusive, sem ter conhecimento da relevância da cultura, da pré-história e da história sócio-cultural da população brasileira.

As universidades, de modo geral, têm na sua estrutura espaços culturais com um papel muito importante a desempenhar e representam veículos de comunicação entre o corpo docente, responsável pela prática da pesquisa, e a comunidade em geral. Exemplo deste caso, em Goiânia, é o Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás. Este local está muito além de ser apenas um lugar destinado à deposição e guarda de coleções utilizadas de forma estática. Ele se constitui em importante cenário coadjuvante do ensino formal e não-formal, em que se exploram novos contextos culturais que exigem, ao lado de espaços físicos adequados, profissionais competentes, capazes de dar vida a essas verdadeiras vitrinas culturais e enriquecê-las a partir da produção do conhecimento.

O fazer ciência tem uma finalidade. A ciência, que é algo complexo e de caráter ultradinâmico, envolve consulta, reflexão, discussão, experimentação, tentativas, sensibilização e difusão. Nesse sentido, se a ciência é um processo, no ensino da ciência tem que ser mostrado o processo, pouco adianta mostrar somente o resultado. A ciência é feita, não mostrada.

Por fim, acredita-se que a gestão do patrimônio arqueológico se faz com planejamento das diferentes etapas metodológicas da pesquisa arqueológica, englobando gabinete, campo e laboratório e a perspectiva de conti-

nuidade que se alicerça na seqüência dos estudos acadêmicos, na busca da consolidação dos resultados e no monitoramento das áreas de empreendimento de médio e grande portes. Desta forma, compete ao Estado, aos municípios, às empresas geradoras do impacto ambiental – com a colaboração das instituições de ensino, pesquisa e extensão e da população em geral – assumir e executar planos de ação conjunta que representem atitudes e perspectivas de melhoria da qualidade de vida da população na abrangência dos espaços modificados. Compete, também, aos organismos ambientais e patrimoniais fiscalizar o patrimônio cultural e fazer cumprir o que reza a legislação patrimonial brasileira, a fim de se preservar esse legado cultural finito para as gerações atuais e futuras.

3. Patrimônio arqueológico: uma contribuição para a educação patrimonial

Com o propósito de contribuir para o processo da educação patrimonial, foram trabalhados no módulo Patrimônio Arqueológico,³ no curso Patrimônio Cultural e Educação, ministrado no ano de 2004, conceitos básicos⁴ relativos à arqueologia, os quais se tornam essenciais para a compreensão desse ramo do conhecimento científico e para a preservação do patrimônio arqueológico brasileiro. Os conceitos trabalhados foram: arqueologia, salvamento arqueológico, patrimônio cultural, sítio arqueológico, tipos de sítios (sítio lítico, sítio lito-cerâmico, sítio abrigado), registro da memória local, sítio arqueológico-histórico, ocorrências arqueológicas, datação arqueológica, preservação cultural, preservação natural e ambiental. Trata-se de conceitos utilizados na pesquisa arqueológica realizada em empreendimentos de pequeno, médio e grande portes.

3.1. Arqueologia

A arqueologia é a ciência que estuda o modo de vida – a cultura – das populações humanas, do passado aos dias atuais, a partir de objetos, documentos e monumentos. A pesquisa é realizada por meio de escavações.

3. Módulo ministrado pela autora.

4. A forma como os conceitos foram trabalhados e a linguagem adotada objetivaram atingir professores e a abordagem do tema em sala de aula.

Investiga, diretamente, a totalidade material apropriada pelas sociedades humanas, como parte de uma cultura total, material e imaterial.

3.2. Salvamento arqueológico

O salvamento arqueológico compreende uma série de medidas e procedimentos realizados pelos arqueólogos para proteger os vestígios arqueológicos que correm o risco de desaparecer ou ser modificados pela construção de uma obra (usinas hidrelétricas, rodovias, estradas, conjuntos urbanos, aterros sanitários, linhas de transmissão, cemitérios, dentre outros).

3.3. Patrimônio cultural

O patrimônio cultural brasileiro é uma herança, uma riqueza constituída de bens, materiais ou não, pertencente ao país e deixada pelos nossos antepassados. Quando esse patrimônio cultural é resgatado, pode ser estudado e apreciado pelos seus legítimos donos.

3.4. Sítio arqueológico

O sítio arqueológico é o local onde são encontrados os vestígios de ocupações antigas. Neles se processam a pesquisa e a coleta de material arqueológico por meio das escavações. Os sítios arqueológicos podem estar em uma área onde foram construídas ruas, caminhos, habitações; em um espaço a céu aberto; em grutas, de cavernas, de furnas; próximos dos córregos, dos rios, das matas; nos lugares que têm fatura de rochas (pedras), sedimentos (argila); e podem, ainda, estar no quintal da casa onde moramos.

3.5. Tipos de sítios

No Brasil, existem muitos tipos de sítios arqueológicos. Em cada região, estes locais reúnem em si características próprias que os diferenciam de outros lugares. No Estado de Goiás, foram registrados os seguintes tipos de sítios arqueológicos:

- sítio lítico;
- sítio lito-cerâmico;
- sítio abrigado;
- sítio arqueológico-histórico.

As pesquisas arqueológicas têm destacado, também, as ocorrências arqueológicas e feito o registro da memória da população atual das áreas investigadas.

3.5.1. Sítio lítico

Os sítios líticos eram locais utilizados pelo homem para a fabricação de objetos em pedra, normalmente situados próximos da matéria-prima, das rochas. São chamados, também, de oficinas líticas. São, quase sempre, muitíssimo antigos.

3.5.2. Sítio lito-cerâmico

Os sítios lito-cerâmicos eram locais com muitas casas e serviam para abrigar muitas pessoas. Quase sempre estavam situados nas proximidades de água, protegidos do frio, do vento, do calor, dos inimigos. Esses lugares ofereciam aos habitantes, além da segurança, recursos alimentares: frutos, sementes, peixes, aves e outros animais, raízes, ervas medicinais; recursos para transporte: madeira para fabricar canoas; e, ainda, outros meios de sobrevivência, como a terra boa para se plantar.

As populações dos sítios lito-cerâmicos fabricavam objetos cerâmicos, feitos a partir da argila, do barro-bom. Os potes, os vasos, os pratos, as tigelas ou os fragmentos desses utensílios são muito comuns nesse tipo de sítio arqueológico. Aparecem, também, as lâminas-de-machado, os quebra-coquinhos, os seixos utilizados e outros instrumentos fabricados em rocha (pedra).

3.5.3. Sítio abrigado

Os sítios abrigados foram os locais usados, normalmente, por curtos períodos para abrigar poucas pessoas. São considerados áreas de acampamentos e são encontrados nos abrigos, nas cavernas, nas furnas. Estão representados por objetos líticos (pedra), cerâmicos (argila), por pinturas nas paredes, dentre outros testemunhos.

3.5.4. Sítio arqueológico-histórico

Os sítios arqueológico-históricos são mais recentes. Eram os lugares que as pessoas escolheram para morar, em função de atividades extrativistas, como a lavra de garimpo de metais raros (ouro, diamante, entre outros).

Nesses locais, chamados Arraiais, foram praticadas, também, a agricultura e a pecuária.

3.6. Registro da memória local

A memória local é o registro de aspectos do modo de vida da população atual, da cultura das populações atuais residentes nas áreas investigadas.

3.7. Ocorrências arqueológicas

As ocorrências arqueológicas são peças isoladas encontradas pelos arqueólogos fora dos sítios. Podem ser instrumentos usados para a caça, a pesca e a coleta; podem ser pedaços de um pote que quebrou ao ser transportado de um lugar para outro e que estão longe do sítio.

3.8. Datação

A datação dos sítios arqueológicos indica a idade, o tempo antes de nós em que as populações viveram ou passaram pelos lugares que habitamos.

Não basta olhar os objetos para falar a idade deles. Para isso, dependemos de muitos equipamentos, máquinas, tecnologia e de muitos profissionais, estudiosos.

A datação arqueológica é obtida em laboratórios especializados e, às vezes, fora do Brasil. As idades podem ser indicadas por estudos realizados em pedaços de vasilhames fabricados em argila, barro-bom; em restos de carvão provenientes das fogueiras; em ossos humanos e em outros testemunhos ou “certidão” das populações antigas.

3.9. Preservação cultural

Tudo aquilo que lembra um fato ou uma época de nossa história merece e deve ser preservado.

Desenvolvimento não se faz destruindo a história! Os restos materiais do passado guardam respostas importantes sobre a cultura de povos que não vivem mais. Através desses vestígios materiais, podemos compreender a relação entre passado, presente e futuro!

Preservar nosso patrimônio cultural é dever de toda a população!

3.10. Preservação natural e ambiental

Atualmente, a água é a maior riqueza do mundo! Para conservá-la, é preciso:

- preservar as nascentes e as margens dos rios e dos córregos;
- preservar as florestas;
- não poluir rios, córregos e lagos com restos de alimentos, esgotos, lixos domésticos e industriais, objetos plásticos, produtos químicos;
- utilizar de forma racional a maior riqueza do mundo!

Enquanto patrimônio natural, a preservação das fontes hídricas é obrigação de todos nós!

4. Resultados

As atividades realizadas no curso Patrimônio Cultural e Educação, no módulo Patrimônio Arqueológico, geraram uma discussão rica e esclarecedora de que a arqueologia, para se tornar pública, próxima de agentes multiplicadores – caso dos professores do ensino fundamental e médio –, precisa percorrer um longo caminho, que se inicia pela difusão de conceitos básicos, os quais facilitam a compreensão de aspectos abordados pela arqueologia.

A partir de iniciativas semelhantes às implementadas pela Secretaria Municipal de Educação de Goiânia; pelo Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás; pelo Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Centro Cultural Jesco Puttkamer, Instituto do Trópico Subúmido, Memorial do Cerrado da Universidade Católica de Goiás e pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Coordenação de Promoção do Patrimônio Cultural, 14ª SR/Iphan, é que o patrimônio cultural brasileiro será (re) conhecido e preservado. O módulo foi desenvolvido a partir da apresentação conceitual da arqueologia como um campo científico das Ciências Sociais. Buscou-se a compreensão dos conceitos referentes à Pré-História brasileira e às suas subdivisões. Nessa linha, a abordagem recaiu sobre aspectos teóricos complementados por produtos didáticos (vídeos, CDs, gibis) resultantes da prática da arqueologia executada no âmbito da Universidade Federal de Goiás, nas linhas de pesquisa do Museu Antropológico, sob a responsabilidade do Laboratório de Arqueologia.

Referências

MARTINS, D. C. *Arqueologia da Serra da Mesa: planejamento, gestão e resultados de um projeto de salvamento arqueológico*. Tese de Doutorado. Área Interdepartamental da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1999.

As pesquisas arqueológicas desenvolvidas pelo IGPA/UCG: os sítios arqueológicos no município de Goiânia

Mariza de Oliveira Barbosa¹

Resumo

Este texto apresenta uma síntese das pesquisas arqueológicas desenvolvidas pelo Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia da Universidade Católica de Goiás, realizadas a partir da década de 1970.

Palavras-chave

Sítios arqueológicos; grupos caçadores-coletores; grupos agricultores-ceramistas; projetos acadêmicos; Arqueologia de Contrato.

Nos anos de 1972 e 1974, respectivamente, o Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia (UCG)² e o Museu Antropológico (UFG) deram início à pesquisa arqueológica sistemática no Estado de Goiás, através de convênios firmados com o Instituto Anchieta de Pesquisas da Universidade Vale do Rio dos Sinos, no caso dos primeiros, e o Museu Paulista da USP.

A partir deste convênio, o IGPA/UCG elaborou o Programa Arqueológico de Goiás, que compreendeu oito projetos (Alto Tocantins, Alto Araguaia, Médio Tocantins, Extremo Norte, Complementar Centro-Sul, Ilha do Bananal, Serra Geral e Paranaíba) em regiões distintas do Estado, tendo por objetivo caracterizar os fenômenos culturais e tecnológicos dos sítios

1. Arqueóloga, professora dos cursos de graduação em Arqueologia, Antropologia e Engenharia Ambiental e coordenadora do Centro Cultural Jesco Puttkamer do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia da Universidade Católica de Goiás.

2. O IGPA é uma instituição de pesquisa, ensino e extensão com atuação nos campos da Antropologia, Arqueologia, Meio Ambiente, Museologia, Educação Patrimonial e Documentação Audiovisual.

arqueológicos, assim como sua cronologia e implantação na paisagem. Estas primeiras pesquisas tiveram grande influência da escola teórico-metodológica americana, representada por Clifford e Meggers e que visava à elaboração de um quadro crono-espacial das culturas pré-históricas.

O programa produziu uma extensa documentação bibliográfica e um rico acervo arqueológico, que se compõe de materiais audiovisuais (slides, negativos, ampliações fotográficas e vídeo), documentos escritos (projetos, relatórios e diários de campo) e uma coleção significativa de material arqueológico (líticos, cerâmicos, restos de fauna e flora, adornos, restos esqueléticos humanos) que se tornou referência para a Pré-História goiana.

Como resultado final do programa, foram localizados um total de 209 sítios arqueológicos; as datações mais antigas registram uma ocupação em torno de 10 mil anos atrás para os grupos caçadores-coletores (indústria lítica – tradições Itaparica e Serranópolis) e em torno de 1200 anos atrás para os grupos ceramistas, estabelecendo quatro tradições cerâmicas: uma, aratu, uru e tupi-guarani, baseadas nos tipos de antiplástico, forma dos recipientes, decoração e implantação de sítios no ambiente (ver, dentre outros, SCHMITZ et al., 1976, 1976-1977, 1982, 1986, 1989, 1996, 1997).

A partir de 1986, o IGPA/UCG começou a realizar projetos de prestação de serviços (Arqueologia de Contrato). Atualmente, com mais de vinte anos atuando nesta área, tornou-se referência no Centro-Oeste. São mais de vinte projetos de levantamento e resgate desenvolvidos neste período, nos Estados de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Tocantins, Amazonas, Rondônia, Acre, Distrito Federal, Bahia e Goiás (ver, dentre outros, RIBEIRO et al., 1988; MIRANDA, 1990, SILVA et al., 1997).

A partir da década de 1990, os projetos de pesquisa (acadêmicos e de contratos) desenvolvidos pelo IGPA passaram a utilizar novas abordagens teóricas e metodológicas.

O projeto pioneiro foi o de *Levantamento e resgate do patrimônio arqueológico da Hidrelétrica Corumbá-GO* (MELLO, 1996), desenvolvido através de contrato firmado entre IGPA/UCG e Furnas Centrais Elétricas S.A., no período de 1995 a 1996. A área afetada pelo empreendimento abrange os municípios de Caldas Novas, Corumbáiba, Ipameri e Pires do Rio, numa área de 65 km².

O objetivo principal deste projeto foi definir os padrões de assentamento e subsistência das populações pré-históricas que habitaram a região,

ou seja, buscar compreender a maneira pela qual as atividades sócio-culturais dos grupos estavam inter-relacionadas e distribuídas sobre aquela paisagem. Para tanto, realizou-se um levantamento sistemático e intensivo, dentro e fora dos limites do reservatório, permitindo amostrar os diversos compartimentos topo-morfológicos e ecológicos (idem). Quanto ao patrimônio histórico, numa perspectiva interdisciplinar, definiu-se que a pesquisa teria como fonte básica de análise a cultura material, servindo como suporte para a avaliação do patrimônio cultural da área. Os trabalhos realizados abrangeram estudos da arquitetura, da paisagem, da religiosidade popular, dos sítios arqueológicos históricos e das vias de transporte e comunicação (ATAÍDES, 1996).

Foram resgatados dez sítios arqueológicos e cinco achados isolados. A ocupação da área se deu por grupos horticultores e ceramistas pertencentes às tradições aratu e tupi-guarani, cujos vestígios mais antigos datam de cerca de trezentos anos atrás (MELLO, op. cit.).

Encontra-se em andamento, desde 2001, com término previsto para 2010, o *Projeto de levantamento, monitoramento e resgate do patrimônio arqueológico da área diretamente afetada pela construção da Ferrovia Norte-Sul*, no Estado de Goiás (2001-2008). Este projeto vem sendo realizado pelo IGPA/UCG e pela Fundação Aroeira, financiado pela Valec – Engenharia, Construções e Ferrovias S.A.

Foram resgatados, até o presente, nove sítios pré-históricos e seis históricos. Os sítios pré-históricos apresentaram material que remetem à tradição Aratu, com datações que vão de 220 anos a 775 anos atrás. Nos trabalhos de arqueologia histórica, trabalhou-se com vestígios de unidades habitacionais dos séculos XVIII, XIX e início do XX. O estudo investigou principalmente edificações, vestígios de edificações e objetos de uso cotidiano e seu contexto, envolvendo tanto as evidências de presença humana na área quanto informações de outras fontes: escritas, orais e iconográficas (MELLO, 2001-2008).

Em 2001, teve início o *Projeto de resgate arqueológico do sítio Vale dos Sonhos* (VIANA, MELLO & BARBOSA, 2002), a partir do descobrimento de uma urna funerária com restos de ossos humanos, parcialmente preservados, encontrada durante a escavação de um poço artesiano em uma residência do conjunto habitacional Vale dos Sonhos, localizado em um bairro da região norte da cidade de Goiânia. Pela análise destes ossos, foi possível fazer uma

estimativa da idade, indicando tratar-se de um indivíduo entre 35 e 50 anos, do sexo feminino e com uma estatura aproximada de 1,60 m.

Como medida preventiva, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) foi notificado do fato e embargou parte da área do conjunto habitacional em maio de 2001, permanecendo nesta situação até a conclusão parcial, em outubro, dos trabalhos de campo.

Este conjunto habitacional ocupa uma área de cerca de 120 hectares (1,2 km²) com mais de 2 mil lotes, além de áreas públicas destinadas à escola e à recreação. Trata-se de um bairro que teve sua implantação inicial irregular, a partir de 1999, compondo-se de famílias de baixa renda econômica.

O sítio arqueológico Vale dos Sonhos é de alta significância científica. Trata-se do primeiro sítio urbano de Goiânia e um dos únicos sítios arqueológicos do Estado de Goiás localizados a céu aberto, com presença de urna funerária.

A partir dos vestígios arqueológicos recuperados na pesquisa de campo, calcula-se que o sítio Vale dos Sonhos tenha uma área aproximada de 320 mil m². Trata-se de um sítio de agricultores e ceramistas da tradição Aratu, cujas datações de C14 atestam uma ocupação em torno de 1200 anos atrás (idem).

Adotou-se a educação patrimonial como um processo permanente de trabalho educacional, centrado no patrimônio cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A comunidade local é carente e acredita-se que o sítio arqueológico possa servir de vetor ao desenvolvimento sócio-econômico local, com a implantação de visitação voltada ao turismo cultural (VIANA, MELLO & BARBOSA, 2003).

Este projeto está sendo desenvolvido através de cooperação mútua firmada entre o Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia da Universidade Católica de Goiás, a Secretaria de Cultura de Goiânia e a Sociedade Habitacional Vale dos Sonhos.

O Projeto de levantamento e resgate do patrimônio arqueológico da barragem no Ribeirão João Leite-GO (BARBOSA & VIANA, 2004) foi desenvolvido pelo IGPA/UCG, em parceria com a Fundação Aroeira, e financiado pela Saneago – Saneamento de Goiás S.A, no período de 2002 a 2004.

A barragem, que totaliza cerca de 26 km², está sendo construída junto ao Morro do Bálsamo, na zona rural, a montante da cidade de Goiânia. Este empreendimento, cujo objetivo é a expansão do sistema de abastecimento

de água potável de Goiânia, abrange os municípios de Goiânia, Goianópolis, Nerópolis e Terezópolis de Goiás.

Esta pesquisa foi responsável pela localização de 23 sítios arqueológicos na área afetada pela construção da barragem. Deste total, 13 sítios foram resgatados, sendo 10 pré-históricos e 3 históricos.

A cultura material coletada nas escavações representa uma coleção significativa de materiais cerâmicos, líticos, louças, vidros e metais. As datações para três sítios arqueológicos pré-históricos são de 830 +/- 60 anos, 630 +/- 60 anos e 210 +/- 50 anos antes do presente. As datações para os sítios históricos vão desde meados do século XIX até o início do século XX (BARBOSA & VIANA, 2004). O Programa de levantamento, resgate e monitoramento do patrimônio arqueológico e de gestão do patrimônio cultural da área diretamente afetada pela implantação do interceptor e emissário de esgotos do Sistema Melchior, no Distrito Federal (BARBOSA & COSTA, 2004-2006) foi desenvolvido pelo IGPA/UCG e pela Fundação Aroeira, com financiamento da Caesb – Companhia de Saneamento do Distrito Federal.

Este programa pesquisou cinco sítios arqueológicos na região do Córrego Taguatinga, limite entre as regiões administrativas de Ceilândia, Samambaia e Taguatinga. Deste total, três sítios são pré-históricos, que datam em torno de 6 mil a 8 mil anos atrás, e dois são históricos, com ocupações do último quartel do século XIX e início do século XX. Pesquisas complementares foram realizadas, em pontos específicos, utilizando os equipamentos Georadar e Scanner, com o objetivo de localizar vestígios arqueológicos em terraços fluviais com profundidades superiores a um metro, bem como escanear os grandes afloramentos de quartzitos com retiradas (idem).

Referências

- ATAIDES, J. M. *Levantamento e resgate do patrimônio histórico da Hidrelétrica Corumbá-GO* (Relatório final, v. 1-2). Goiânia: IGPA/UCG/Furnas, 1996.
- BARBOSA, M. O. & COSTA, D. M. *Programa de levantamento, resgate e monitoramento do patrimônio arqueológico e de gestão do patrimônio cultural da área diretamente afetada pela implantação do interceptor e emissário de esgotos do Sistema Melchior, no Distrito Federal* (Relatório final). Goiânia: IGPA/UCG/FA/Caesb, 2004-2006.
- BARBOSA, M. O. & VIANA, S. A. *Projeto de levantamento e resgate do patrimônio arqueológico da barragem no Ribeirão João Leite-GO* (Relatório final, v. 1-3). Goiânia: IGPA/UCG/FA/Saneago, 2004.

- MELLO, P. J. C. *Levantamento e resgate do patrimônio arqueológico da Hidrelétrica Corumbá-GO* (Relatório final, v. 1-2). Goiânia: IGPA/UCG/Furnas, 1996.
- MELLO, P. J. C. et al. *Projeto de levantamento, monitoramento e resgate do patrimônio arqueológico da área diretamente afetada pela construção da Ferrovia Norte-Sul*. Goiânia: IGPA/UCG/FA/Valec, 2001-2008.
- MIRANDA, A. F. *Relatório Ferrovia Norte-Sul – Subárea 1 da Área 1 – trecho Senador Canedo*. Goiânia: IGPA/UCG/Valec, 1990.
- RIBEIRO, M. B. *Relatório do projeto levantamento do potencial arqueológico UHE – Barra do Peixe*. Goiânia: IGPA/UCG/Engevix, 1988.
- SCHMITZ, P. I. et al. “Arqueologia nos Cerrados do Brasil Central – As pinturas do Projeto Serra Geral – Sudoeste da Bahia”. In: *Pesquisas*, Pub. Avulsas, n. 12. São Leopoldo: IAP, 1997.
- _____. “Arqueologia do Centro-Sul de Goiás – uma fronteira de horticultores indígenas do Centro do Brasil”. In: *Pesquisas*, n. 33. São Leopoldo: IAP, 1982.
- _____. “Arqueologia nos Cerrados do Brasil Central – Caiapônia”. In: *Pesquisas*, Pub. Avulsas, n. 8. São Leopoldo: IAP, 1986.
- _____. “Arqueologia nos Cerrados do Brasil Central - Serranópolis I”. In: *Pesquisas*, n. 44. São Leopoldo: IAP, 1989.
- _____. “Arqueologia nos Cerrados do Brasil Central – Serranópolis II – As Pinturas e Gravuras dos Abrigos”. In: *Pesquisas*, Pub. Avulsas, n. 11. São Leopoldo: IAP, 1997.
- _____. “Arqueologia nos Cerrados do Brasil Central – Sudoeste da Bahia e Leste de Goiás – Projeto Serra Geral”. In: *Pesquisas*, n. 52. São Leopoldo: IAP, 1996.
- _____. *Projeto Alto Tocantins – I Parte, Fase Mossâmedes (dados completos)*. Goiânia: Gabinete de Arqueologia/UCG, 1976.
- _____. “Projeto Centro-Sul de Goiás: Fase Complementar – Comunicação Prévia”. In: *Anuário de divulgação científica*, n. 3-4. Goiânia: IGPA/UCG, 1976-1977.
- _____. “Projeto Médio Tocantins: Monte do Carmo, Goiás. Fase Cerâmica Pindorama”. In: *Pesquisas*, n. 34. São Leopoldo: IAP, 1982.
- SILVA, R. T. da et al. *Resgate arqueológico – Sítios Gengibre e Lourenço (Caldas Novas-GO)*. Goiânia: IGPA/UCG/Dergo, 1997.
- VIANA, S. A; MELLO, P. J. C. & BARBOSA, M. O. *Projeto de resgate arqueológico do sítio Vale dos Sonhos* (Relatório parcial). Goiânia: IGPA/UCG/SC/SHI, 2002.
- _____. “Sítio arqueológico Vale dos Sonhos: educação patrimonial em contexto urbano”. In: *Habitus: Revista do IGPA/UCG*, n. 1, v. 1. Goiânia: Ed. da UCG, 2003.

Revitalização do centro histórico de Goiânia: o olhar da cultura nos 70 anos

Aguinaldo Pacheco¹

Resumo

Nos anos 80, junto com a evolução do pensamento ecológico e do conceito de desenvolvimento sustentável, no seu amplo sentido, surgiram os “re”² e a cidade “velha” passou a ser vista com os olhos do valor histórico, ligado ao desenvolvimento econômico sustentável. A partir deste momento, observou-se o começo da restauração, recuperação, revitalização, requalificação e reocupação dos centros das cidades das grandes metrópoles. Nos países do dito Primeiro Mundo, este processo já está bastante desenvolvido, revertendo o esvaziamento dos centros históricos e dando a eles novamente um valor econômico, social e cultural. O centro de Goiânia é um lugar com todas as qualidades e serviços urbanos essenciais. Tem toda a infra-estrutura urbana, tem todo tipo de equipamentos, o que torna sua reocupação mais barata do que a construção de novos bairros. Para revitalizar o centro de Goiânia, precisamos, antes de tudo, mostrar para as pessoas e empresários que a revitalização é um *processo*, composto de muitos projetos e ações, tanto do poder público quanto da comunidade. No momento único de comemarmos os 70 anos de Goiânia, com a criação do Ministério das Cidades, devemos promover esta ação política emblemática que venha mostrar como se deve tratar a cidade em que residimos e que escolhemos para conviver com outros humanos civilizados, revitalizando-a.

1. Arquiteto formado pela Universidade de Brasília e conselheiro do Conselho do Patrimônio Histórico de Goiânia.

2. Recuperação, restauração, requalificação, revitalização e reocupação.

Palavras-chave

Recuperação, restauração, requalificação, revitalização e reocupação de centros urbanos; centro histórico de Goiânia.

A cidade nasceu para a autonomia e a diversidade. É o lugar de tudo e de todos. Junto à sua invenção, nasce o conceito de cidadão como aquele que detém direitos civis e políticos. Cidadão é aquele que tem sentimentos, idéias e costumes que denotam o estado de civilização. O cidadão é culto, instruído, polido, cortês e afável.

A diversidade obriga à convivência com as diferenças. Para isso, é necessário cultivar a civilidade e a urbanidade. A cidade é o espaço da cidadania. Goiânia foi construída com esta visão civilizatória. Entendiam os seus idealizadores e construtores que o contato com o objeto civilizatório civiliza. Por isso mesmo, diversos equipamentos culturais foram construídos antes de sua “inauguração”, que foi chamada, inclusive, de *batismo cultural*.

Considerando esta deliberada origem cultural da cidade um estilo arquitetônico – que simboliza a racionalidade matemática ligada a nossas origens latino-americanas –, foi adotado para todos os edifícios públicos o *art déco*. O Estado construtor quis sinalizar com isto a importância das ações culturais para a consolidação das qualidades de uma cidade.

Passados 70 anos, vemos que o centro histórico de Goiânia foi abandonado e os equipamentos culturais originais, esquecidos. O centro não é mais um lugar para se morar.

Diversos problemas surgiram em razão deste fenômeno, que não é só goiano, mas mundial. Contribuíram para isso os conceitos de renovação urbana que predominaram até os anos 70: desenvolvimento seria, então, substituir ou abandonar o histórico em favor do novo. E, nesse afã de modernidade, confundiram padrão de vida com qualidade de vida e optaram pelo primeiro. Novos bairros surgiram e foram também abandonados.

Hoje, o “moderno” são os condomínios fechados, que de novo nada têm, pois só estamos retornando ao que de pior existia antes da invenção da própria cidade, as paliçadas que caracterizaram as primeiras ocupações urbanas no Brasil do século XVII. Modernos guetos. A mesmice. O fim da cidade de tudo e para todos.

Os poderes públicos foram (e são) largamente responsáveis pela deterioração do centro de Goiânia. Pode até não ser esta responsabilidade

o determinante, mas foi o poder público o primeiro a “detonar” o nosso patrimônio histórico (o velho) para construir o moderno (o novo): deu o mau exemplo.

Citamos todas as desastradas alterações da Praça Cívica, desde a mudança do nome da praça – na ânsia do culto à personalidade –, até as demolições do prédio dos Correios, do Obelisco Principal (onde ele está?), das construções do Centro Administrativo, do Palácio das Campinas, dos anexos absurdos aos Tribunais e outras repartições públicas.

Mau exemplo continuado com a destruição da Estrada de Ferro, até a pior de todas as intervenções urbanas, que foi a destruição da Avenida Anhangüera, em troca de uma solução atrasada e não sustentável para o transporte urbano.

Seguindo este rastro de destruição da história e da sustentabilidade econômica do centro, não se cuidou em ter um Plano Diretor que evitasse a demolição sem reposição imediata das edificações, o que fez do centro um cemitério de lotes vagos e subutilizados socialmente para estacionamentos de carros. Não se construiu nada para abrigar os carros, salvo coberturas de amianto e cimentados, que impermeabilizam e deterioram o sistema de coleta de águas pluviais. O maior malefício que provocam é o esvaziamento do centro da cidade no período noturno.

O privilégio que se deu aos automóveis fez com que os pedestres fossem jogados no meio da rua e os passeios, convertidos em rampas impossíveis de se andar.

A invasão dos espaços públicos pelo “mal-educado” automóvel e seu motorista, bem como pelo comércio irregular, fez com que árvores centenárias fossem arrancadas e os passeios, rebaixados com rampas e desníveis, tornando-se um verdadeiro inferno andar pelo centro.

A falta de uma política urbana voltada para a função social da propriedade e de uma legislação urbana desarticulada e defasada permitiu o uso predatório da propriedade privada e a existência de prédios imóveis vazios, abandonados em diversas fases de construção e que chegam a quase uma dezena de milhares.

Todas estas ações públicas e privadas trouxeram a desvalorização imobiliária, a transformação negativa do perfil econômico da cidade, o esvaziamento residencial e a degradação ambiental. Destroí-se para se colocar nada no lugar!

O complexo formado pelos passeios danificados, pela ausência de árvores, pelos abusos dos donos de automóveis, por um transporte coletivo caótico, por soluções urbanísticas desastradas, somado à questão da violência urbana e das novas modalidades de comércio advinda dela e da competição desenfreada, fez do centro de Goiânia um lugar hostil. Tudo isto sem nem se pensar em consultar os cidadãos. Daí ninguém mais querer morar no centro...

Nada disso existia quando Goiânia foi construída. Havia no seu desenho original a ordem geométrica e uma harmonia entre o meio ambiente, o pedestre e os automóveis emergentes.

Mas, felizmente, nos anos 80, vinculados à evolução do pensamento ecológico e do conceito de desenvolvimento sustentável, no seu amplo sentido, surgiram os “re” e a cidade “velha” passou a ser vista com os olhos do valor histórico, ligado ao desenvolvimento econômico sustentável.

A partir deste momento, observou-se o começo da restauração, recuperação, revitalização e requalificação dos centros das cidades das grandes metrópoles. Nos países do dito Primeiro Mundo, este processo já está bastante desenvolvido, revertendo o esvaziamento dos centros históricos e dando a eles novamente um valor econômico, social e cultural.

O centro de Goiânia é um lugar com todas as qualidades e serviços urbanos essenciais. Tem toda a infra-estrutura urbana, tem todo tipo de equipamentos, o que torna sua reocupação mais barata do que a construção de novos bairros.

Para revitalizar o centro de Goiânia, precisamos, antes de tudo, mostrar para as pessoas e empresários que a revitalização é um *processo*, composto de muitos projetos e ações, tanto do poder público quanto da comunidade.

Ações simples, tais como a normatização de uso de letreiros, o tratamento das fachadas, a recuperação dos passeios em benefício dos pedestres, um novo mobiliário urbano, uma iluminação diferencial, novas redes de energia e telefonia que não entrem em conflito com a arborização, o tratamento de praças e ruas, um plano de transporte público e privado sustentável, um plano de negócios para o centro – tratando-o como um *cluster* (um shopping a céu aberto) que propicie sinergia entre os empreendimentos e que leve a um crescimento econômico e ao desenvolvimento sustentável – e a preservação e controle da destruição dos aspectos arquitetônicos são todas, enfim, ações que podem ser empregadas, todas elas desejáveis neste momento.

A Prefeitura já vem fazendo sua parte ao construir o Mercado Aberto; ao restaurar e revitalizar a Praça Cel. Joaquim Lúcio e seu Coreto, a Biblioteca Mariceta Teles, o Museu de Artes de Goiânia, a Praça dos Artistas, no Setor Sul; ao promover o tombamento de imóveis significativos; ao projetar a recuperação da Avenida Goiás, a restauração do Mercado Popular da Rua 74, da Estação Ferroviária, do Centro Livre de Artes, dentre outras obras significativas e simbólicas da vontade política de revitalizar o centro.

Agora entra em cena a Secretaria Municipal de Cultura que, concebendo por equipamentos culturais cinemas, teatros, centros culturais, escolas – afora a própria recuperação da arquitetura *art déco* –, fará com que o goianiense volte a descobrir o centro da cidade. Aliás, também descobrir o centro no sentido de se mostrarem as fachadas *art déco* dos prédios particulares que não foram tombados junto com o traçado urbano de Goiânia, tombamento este que é a principal ação de revitalização promovida em conjunto pelas três esferas de poder e que dá a Goiânia a sua face cultural através desses monumentos arquitetônicos característicos de nossa cidade. Goiânia é a capital da *art déco*. Somos únicos.

Assim se expressa a Secretaria de Cultura de Goiânia (SeCult), considerando que os equipamentos e atividades culturais têm o poder de manter o “fluxo vital” da cidade nas diversas horas do dia. Sob esta perspectiva, está em elaboração, por exemplo, a revitalização da Rua 8, uma iniciativa conjunta com empresários e entidades que circundam este espaço urbano tão rico em tudo: hotéis, cinemas, bancos, livrarias, museus, serviços públicos, bares, restaurantes, teatro, etc. Todos estes empreendimentos tradicionais, se operarem como um complexo urbano comercial e cultural, poderão transformar a região em uma *rua 24 horas*, dinamizando este setor central de nossa cidade.

No sentido de criar um dinamismo e uma sinergia em pontos vitais da cidade, a Secretaria de Cultura vem desenvolvendo dois tipos de ações integradas e integradoras de equipamentos culturais existentes e a serem projetados. Partem as nossas ações dos dois eixos estruturais de nossa cidade: em especial, de nossa cidade histórica, que são os eixos formados pelas Avenidas Anhangüera, que corta e integra a cidade de leste a oeste, e Goiás, no sentido mais amplo de sua configuração, que corta e integra a cidade de sul a norte.

Nestes dois eixos, estão instalados diversos complexos culturais que, se ativados, darão à cidade a coluna vertebral cultural necessária ao seu soerguimento.

Já citamos o Complexo Cultural do Centro, composto pela Rua 8 e seus arredores e que deve ser estendido desde o cruzamento da Avenida Tocantins com o Teatro Goiânia, passando pela Avenida Araguaia, agregando o Mercado Central, até o cruzamento da Avenida Paranaíba com o Mercado Aberto e a Praça Cívica; e pelos principais edifícios *art déco*, bem como pelos equipamentos culturais mais importantes. Agregam-se a ele o Complexo Cultural Bairro Popular, que contém elementos diversos e importantes como o Mercado Popular da Rua 74, a Escola Técnica Federal de Goiás, hoje Cefet, o Mercado Aberto, o Parque Mutirama, Bosque Botafogo, etc; o Complexo Cultural Estação Ferroviária; o Complexo Cultural Chafariz-Praça Universitária; o Complexo Cultural Bosque dos Buritis; o Complexo Cultural Lago das Rosas e, por fim, o importante Complexo Cultural de Campinas. Outros também poderão ser constituídos e/ou construídos nestes dois eixos.

É a partir destes dois eixos e destes complexos que a Cultura vai dar sua contribuição no processo de recuperação, restauração, requalificação e, por fim, revitalização do centro de Goiânia. Na comemoração dos 70 anos, é nestes complexos que acontecerão nossos eventos e projetos, desde o Jardim Botânico até o Pic-Textil, da Praça Universitária à Praça Coronel Joaquim Lúcio.

Desta forma, ao amarmos nossa cidade, valorizando-a e diferenciando-a, outros assim também farão e atrairemos mais civilização, mais desenvolvimento, melhor qualidade de vida.

Goiânia não foi a primeira cidade construída através de um projeto com objetivo civilizatório e de ocupação territorial do Centro-Oeste. Outras cidades vieram e virão, pois a cidade é uma invenção que consolidou a qualidade humana da sociabilidade. Goiânia é a nossa cidade.

No momento único de comemarmos os 70 anos de Goiânia, com a criação do Ministério das Cidades, devemos promover esta ação política emblemática que venha mostrar como se deve tratar a cidade que residimos e que escolhemos para conviver com outros humanos civilizados, revitalizando-a.

Referências

- COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE - PT-PCDOB-PMM-PCB. *Caderno temático de programa de governo: A imaginação a serviço do Brasil – programa de políticas públicas de cultura*, s.d.
- COORDENAÇÃO DE PLANEJAMENTO INTEGRADO 2001-2004. *Diretrizes políticas do Governo Democrático-Popular de Goiânia*. Goiânia, 2001-2004.
- GRUPO DE TRABALHO GECENTRO. *Projeto de Requalificação da Avenida Goiás*. Goiânia: Prefeitura de Goiânia, 2000-2004.
- LIMA, S. di.; PACHECO, A.; ROURE, G. Q. de; WERNFCK, F.; ISIDORO, C. et al (orgs.). *Princípios norteadores da Política Cultural desenvolvida pela Secretaria Municipal De Cultura*. Goiânia: Prefeitura de Goiânia/Secretaria Municipal de Cultura/Assessoria de Planejamento, 2000-2004.
- _____. *Projetos da SeCult*. Goiânia: Prefeitura de Goiânia, 2003-2004.
- _____. *Registro de discussões no Conselho do Patrimônio Histórico de Goiânia*, 2001-2004.
- PREFEITURA DE GOIÂNIA. *Construindo a Agenda 21 Goiânia: por uma cidade sustentável*, s.d.
- _____. *Edital do Concurso de Requalificação Paisagística da Avenida Goiás: Um futuro para o nosso passado*.
- _____. *Estudos para a reconstrução do Monumento ao Trabalhador (Relatório)*. Goiânia, 09.09.2003.
- _____. *Orçamento participativo: a sua voz faz a sua vez*.
- _____. *Programa FelizCidade: Nascer feliz, Crescer feliz, viver feliz*.
- _____. *Projeto Casa das Artes Cênicas – Cacem*.
- _____. *Projeto Complexo de Oficinas Culturais*.
- _____. *Projeto Cultura e Cidadania: formação de agentes culturais*.
- _____. *Projeto de Lei que altera a Lei. 7.957, de 06 de janeiro de 2000*.
- _____. *Projeto didático-pedagógico para o ensino de artes nas Casas de Cultura de Goiânia*.
- _____. *Projeto Levantamento e mapeamento cultural*.
- _____. *Projeto Museu, arte e educação*.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA. *Revitalização do Centro: o olhar da cultura nos 70 anos*.
- _____. *Goiânia Multicultural: 70 anos, marco zero dos complexos culturais*.

_____. *Matriz de Ações da SeCult.*

_____. *Relação de programas e projetos em desenvolvimento: inclusão e universalização da cidadania.*

UNES, W. *Identidade art déco de Goiânia.* São Paulo: Ateliê Editorial; Goiânia: Editora UFG, 2001.

Política de preservação cultural

Alba Tânia Rosaura Macedo¹

Resumo

Abordagem dos temas relacionados à conservação e preservação do patrimônio cultural, especialmente no Estado de Goiás, enumerando alguns conceitos para melhor entendimento do assunto, bem como identificando o órgão responsável pela conservação do patrimônio artístico-cultural em Goiás.

Palavras-chave

Patrimônio cultural; preservação; conservação; responsabilidade.

A preservação cultural é o modo mais eficiente de resguardar para as gerações futuras o contato com a história de um povo refletida em seus costumes, suas tradições, suas produções artísticas, sendo que, com este conjunto de informações, podemos compreender como se estruturava sua sociedade e, mais ainda, como cada indivíduo era afetado por todos estes símbolos. Falar de preservação cultural é, então, falar da própria constituição dos indivíduos de uma região em um momento distinto de sua trajetória.

As obras arquitetônicas, as obras de arte, ou seja, as produções artísticas em geral sofrem um processo de envelhecimento semelhante ao que ocorre com o homem. Porém, os procedimentos preventivos de conservação podem prolongar por muito mais tempo o seu estado material e estético.

1. Conservadora/restauradora da Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira, especialista em Conservação e Restauração de Bens Culturais Móveis e Integrados e licenciada em Desenho e Plástica pela UFG.

Seria como se, de tempos em tempos, uma pessoa pudesse fazer um tratamento que prolongasse sua vida naquele estágio.

Abordaremos neste texto alguns aspectos que facilitarão o entendimento da metodologia da preservação do patrimônio.

Patrimônio cultural

Para melhor entendimento, segundo o Iphan, explica-se o que é patrimônio cultural e o que é patrimônio natural, fazendo-se uma distinção entre eles:

Patrimônio cultural são obras criadas pelo homem em momentos diferentes da sua trajetória de vida, por exemplo, em se tratando de monumentos, obras arquitetônicas, de escultura, ou de pintura, elementos ou estruturas de natureza arqueológica, inscrições, cavernas e grupos de elementos que tenham valor universal do ponto de vista da história, da arte ou da ciência.

Para os conjuntos, definem-se como patrimônio cultural os grupos de construções isoladas ou reunidas que, em virtude de sua arquitetura, unidades ou integração na paisagem, tenham um valor excepcional do ponto de vista da história, da arte ou da ciência.

Consideram-se patrimônio cultural lugares que derivam de obras do homem, ou obras conjugadas do homem e da natureza, bem como as áreas que incluam sítios arqueológicos de valor universal do ponto de vista histórico, estético ou etnológico ou antropológico.

Já patrimônio natural são os monumentos naturais constituídos por formações físicas e biológicas ou por grupos de tais formações, que tenham valor universal do ponto de vista estético ou científico.

Também podem ser as formações geológicas e fisiográficas e as áreas nitidamente delimitadas que constituam *habitat* de espécies animais e vegetais ameaçadas e que tenham valor universal do ponto de vista da ciência ou da conservação.

Ainda são considerados patrimônios naturais os sítios naturais ou as zonas naturais estritamente delimitadas, que tenham valor universal excepcional do ponto de vista da ciência, da conservação ou da beleza natural. (IPHAN, 1995, p. 178)

Cabe a cada Estado identificar e delimitar os diferentes bens de que dispõe e conservá-los através da preservação.

É o que é um museu?

A palavra *museu* deriva do grego *mousíon* (templo das musas, lugar onde se trata da arte, da poesia). O termo significou inicialmente, em francês, gabinete de trabalho, lugar consagrado aos estudos científicos literários e artísticos de antiquários e amadores.

Atualmente, o museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos, que adquire, preserva, documenta, pesquisa e comunica para educação e lazer e, permanentemente, busca a conservação e apresentação de seu acervo e coleções representativas de um contexto histórico e temporal de uma comunidade.

Em Goiás, a Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira (Agepel) tem sob sua alçada seis unidades museológicas responsáveis por exposições e conservação de vasto acervo cultural. As exposições são feitas com discursos criados para uma ação didática, com informações sobre o que está exposto.

O museu insere-se entre as várias formas de conservação da cultura de um povo, sendo certo que outros meios de guarda e proteção da memória cultural são igualmente importantes, tais como o arquivo histórico, os arquivos públicos e os arquivos particulares, dentre outros, todos responsáveis pela gestão e proteção especial aos documentos.

Os arquivos públicos são os conjuntos de documentos produzidos e recebidos por órgãos públicos no exercício de suas atividades de âmbito federal, estadual e municipal, em decorrência de suas funções administrativas, legislativas e judiciárias.

Os documentos públicos são identificados como correntes, intermediários e permanentes. Consideram-se documentos correntes aqueles em curso ou que, mesmo sem movimentação, constituem objetos de consultas frequentes. Já os documentos intermediários são aqueles que, não sendo de uso corrente nos órgãos produtores, por razões de interesse administrativo, aguardam a sua eliminação ou recolhimento para a guarda permanente.

Os documentos permanentes são aqueles conjuntos de documentos de valor histórico, probatório e informativo que devem ser preservados. Os documentos de valor permanente são imprescindíveis e a proteção desse patrimônio é de fundamental importância, uma vez que possibilita a consulta a documentos, promove a pesquisa e publicações, constituindo-se, assim, em fontes de referência. Os documentos podem ser classificados como textuais, audiovisuais, cartográficos, iconográficos, micrográficos e informativos, configurando direito do cidadão o acesso a tais acervos, seja para receber informações de interesse particular, coletivo ou geral.

E a quem cabe a responsabilidade pela conservação do patrimônio?

No Brasil, que tem uma Constituição soberana, o amparo à cultura é dever do Estado (artigo 215, e seguintes, da Constituição Federal). Portanto, ficam sob a proteção especial do poder público os documentos, as obras e os locais de valor histórico ou artístico, os monumentos e as paisagens naturais notáveis, bem como as jazidas arqueológicas.

Também consta do artigo 216 da Carta Magna de 1988 a definição do que é patrimônio cultural: “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 (...)”.

Para o Estado de Goiás, consideram-se bens culturais o conjunto de bens móveis e imóveis cuja conservação e preservação sejam de interesse público, quer na vinculação a fatos memoráveis da história do Estado, quer por seu excepcional valor arqueológico, paleontológico, ecológico, bibliográfico, folclórico, artístico ou paisagístico, ficando todos eles sob a proteção especial do governo estadual.

Diante da necessidade de ações efetivas de preservação, hoje contamos com um aliado forte que são as leis de incentivos fiscais que privilegiam os investimentos em preservação do patrimônio histórico, artístico e cultural, formando uma parceria entre o poder público e a iniciativa privada.

Desta forma, parte dos valores destinados ao pagamento de tributos pode ser empregada na preservação cultural sem que haja a necessidade de se desembolsar a importância do próprio caixa da empresa, pois este recurso já era do Estado. Se bem empregado o recurso, tanto a empresa ganha com maior visibilidade de mercado como o patrimônio histórico-cultural é preservado. No Estado de Goiás, o órgão governamental que cuida de nosso patrimônio cultural, histórico e artístico chama-se Agepel, ou Agência Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira, que dispõe de uma estrutura administrativa com várias diretorias especializadas, dentre as quais a Diretoria de Patrimônio Histórico e Artístico, que desenvolve, entre outras ações, as seguintes políticas:

V – promover, identificar, recuperar e oferecer à comunidade o acesso às paisagens notáveis, obras, instalações, aos sítios históricos, monumentos, artefatos de valor

histórico e artístico que representem marcos significativos no processo de evolução cultural da sociedade goiana, na ocupação de seu território e no desenvolvimento de seus valores e de suas instituições; VI – promover, documentar, difundir e defender o patrimônio arquivístico, histórico, arqueológico, cultural e artístico do Estado; VII – promover e estimular o resgate da identidade cultural do Estado de Goiás; VIII – realizar levantamentos que visem identificar o patrimônio histórico e artístico do Estado, promovendo programas pedagógicos que visem à conscientização acerca da necessidade de sua preservação; IX – formular, coordenar e executar programas de proteção, restauração e conservação de bens culturais do Estado; X – organizar, manter e orientar a formação e o funcionamento dos museus de artes e históricos; XI – promover, através de unidade integrante de sua Diretoria, a catalogação e o registro da documentação proveniente do acervo geral do Estado e outros; XII – promover a classificação e inventário de monumentos, obras, documentos, manuscritos, impressos e demais bens de valor histórico, arqueológico, etnológico, bibliográfico, artístico, natural e paisagístico, bem como propor o seu tombamento. (AGEPEL, 2003)

Na estrutura organizacional adotada por Goiás, destaca-se o Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental (Fica). Criado recentemente, sediado na cidade de Goiás e hoje patrimônio cultural da humanidade (reconhecido pelas Nações Unidas), o Fica é um festival temático cujo objetivo é associar a cultura ao desenvolvimento de propostas ambientais. As produções realizadas nesse evento estão sendo apresentadas em workshops e palestras, nos municípios goianos, constituindo, assim, material didático singular para a educação patrimonial no Estado e representando mais um meio de informação cujo objetivo é o de mostrar, nos planos nacional e internacional, a realidade das nossas manifestações culturais regionais.

É certo que a preservação do patrimônio artístico-cultural, além de preservar a identidade de um povo, rende dividendos no âmbito turístico. As pessoas, quando descobrem obras preservadas que compõem o acervo de uma região, tendem a se interessar por elas e/ou visitá-las para experimentar por si mesmas a sensação de entrar em contato com esta história. Neste processo, é aquecida a economia voltada para o turismo, como a rede hoteleira, bares e restaurantes, produção de comidas típicas, indústria de artesanato e *souvenir*, serviços de guias turísticos, etc. Tudo isso aquece a economia local, com a valorização de imóveis, aumento de arrecadação, melhoria de malha viária para acesso às cidades.

Dessa forma, a preservação do patrimônio histórico-artístico-cultural, num primeiro momento, eterniza as raízes de um povo; em outro, consolida a segurança de uma identidade cultural e auxilia na formação de

cidadãos mais íntegros quanto às artes, às ciências, contribuindo, principalmente, para a formação de pessoas mais sociáveis. Isso tudo, ao longo do tempo, ainda remunera os investimentos pela intensificação do turismo que circunda tais patrimônios, ampliando a riqueza de determinada região.

Referências

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988.
- AGEPEL – AGÊNCIA GOIANA DE CULTURA PEDRO LUDOVICO TEIXEIRA. *Decreto Estadual n° 5.876*, 18.12.2003.
- IPHAN – INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Cartas patrimoniais*. Brasília, 1995.
- MALHANO, C. E. S. M. de B. *Da materialização à legitimação do passado: a monumentalidade como metáfora do estado*. Rio de Janeiro: Lucerna; FAPERJ, 2002.
- SEPLAN – SECRETARIA DO PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE GOIÁS. *Nordeste goiano: um investimento de futuro*. Goiânia, 2004.

Configurações do campo do patrimônio no Brasil

Andréa Ferreira Delgado¹

Resumo

O artigo delinea a trajetória de constituição do campo do patrimônio no Brasil a partir da análise das práticas discursivas do órgão federal responsável pela construção e proteção do patrimônio histórico brasileiro, atual Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. De acordo com as concepções que orientam a produção dos regimes de verdade e das políticas oficiais acerca do patrimônio nacional, divide-se a história do órgão em quatro períodos: 1937-1968: os monumentos de pedra e cal; 1969-1979: os conjuntos urbanos e o turismo; 1979-2002: os bens culturais; desde 2003: o patrimônio imaterial ou intangível. Em cada período, investigam-se as estratégias discursivas agenciadas no processo de tombamento para atribuir um conjunto de significados e valores a determinados bens com objetivo de torná-los símbolos da memória nacional e, portanto, patrimônios da nação.

Palavras-chave

Patrimônio; memória; nação.

Introdução

A constituição do campo do patrimônio no Brasil resulta das estratégias discursivas e não discursivas do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional,² que inventou a noção de “patrimônio nacional” ao reali-

1. Doutora em História, e professora no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae) da Universidade Federal de Goiás.

2. O órgão federal do Patrimônio Nacional recebeu diferentes denominações desde a sua

zar o trabalho de produção, gestão e imposição de determinados bens como memória coletiva.

O termo patrimônio designa, desde a pioneira experiência francesa no período pós-revolucionário,³ o conjunto de bens de valor cultural protegidos legalmente pelo Estado que, em nome do interesse público, deve zelar para que sejam cultuados, preservados e legados às gerações futuras. Depois que o órgão estatal responsável por instituir o patrimônio atribui a determinados bens a função de representar a nação, eles passam então a ser considerados como propriedade de todos os cidadãos.

A nomeação oficial de um bem como patrimônio da nação sob guarda do Estado ocorre por meio do registro nos Livros do Tombo. Ao dirigir esse processo, o Iphan não resgata valores intrínsecos ou pré-existentes, nem descobre o valor estético e histórico dos bens; pelo contrário, instaura esses valores ao inscrevê-los na rede discursiva do patrimônio, à medida que o tecido da linguagem lhes atribui significados que os torna símbolos da memória nacional.

Essa operação de “enquadramento da memória”, na acepção de Michel Pollak (1989), constitui um dos mecanismos de construção da identidade nacional. A declaração e classificação de alguns bens como “monumentos” e de algumas cidades como “históricas” atribuem materialidade e territorialidade à História que as instituições dotadas do poder de consagrar os símbolos nacionais querem perpetuar. Engendram-se, assim, os “lugares da memória”, como nos ensina Pierre Nora, onde a estabilidade e a preservação favorecem “o relembrar e o reencontrar do pertencimento, princípio

fundação. O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan) foi organizado de acordo com o Decreto nº 25, de 30 de novembro de 1937. Em 1946, o órgão foi transformado em Diretoria sob a sigla Dphan. Em 1970, recebeu a denominação de Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Em 1979, passou a constituir uma Secretaria e assumiu novamente a sigla Sphan. Em 1990, a Sphan foi extinta e criou-se o Instituto Brasileiro de Patrimônio Cultural (IBPC). Com a Medida Provisória nº 610, de setembro de 1994, a denominação foi alterada novamente para o nome atual, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

3. “A função do poder público de proteger o patrimônio foi sistematizada na França, logo após a Revolução. Atendendo à imposição de congregar a sociedade em torno da construção da nação francesa como espelho da identidade burguesa e de deter a destruição de inúmeros monumentos do Antigo Regime, coube ao governo revolucionário instituir os monumentos que materializavam o passado e, ao mesmo tempo, permitiam lições morais e pedagógicas aos observadores” (RODRIGUES, 1998, p. 83).

e segredo da identidade” (NORA, 1993, p. 18) que se pretende uniformizar e impor como nacional.

No processo de constituição dos Estados nacionais modernos, o investimento para solidificar e dotar de duração e estabilidade uma determinada memória para representar o conjunto dos habitantes de um território configura operações de seleção, organização e uniformização da multiplicidade de significados atribuídos ao passado. Estratégica na construção social e histórica da nação, a memória nacional constitui um instrumento de coerção, de “imposição, uma forma específica de violência simbólica” (POLLAK, op. cit., p. 3).

Enquanto modalidade de produção da memória nacional, o patrimônio nacional é produto das relações de saber e poder (FOUCAULT, 1985) que o engendram. Assim, para delinear a trajetória do campo do patrimônio no Brasil, vou inventariar as práticas discursivas (FOUCAULT, 1987) que traçam as configurações assumidas pelo Iphan nos diferentes períodos da sua história.

Primeira configuração (1937-1968): os monumentos de pedra e cal

O órgão federal responsável pela construção e proteção do patrimônio histórico brasileiro foi fundado em 1937, com o nome de Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), e, até o final da década de 1960, foi dirigido pelo mineiro Rodrigo Melo Franco de Andrade, que, junto com um grupo de intelectuais modernistas,⁴ foi responsável pela institucionalização de um conjunto de práticas culturais, como política oficial do Estado, que sacramentou determinados objetos como patrimônio nacional.

A organização da instituição respondia aos preceitos da Constituição de 1934 que, no artigo 148 do Capítulo II dedicado à educação e à cultura, consagrou a proteção ao patrimônio histórico e artístico como um princípio constitucional: “Cabe à União, aos Estados e aos municípios (...) proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do país” (MEC-SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1980, p. 16).

4. Segundo Mariza Veloso Santos (1996), os membros mais proeminentes do grupo eram os mineiros Carlos Drummond de Andrade, Francisco Campos, Gustavo Capanema, Pedro Nava, Afonso Arinos Melo Franco. Também participaram intelectuais radicados em São Paulo, como Mário de Andrade, e no Rio de Janeiro, como Sérgio Buarque de Holanda, Manuel Bandeira, Lúcio Costa, Oscar Niemeyer, dentre outros.

Em 1936, Gustavo Capanema, ministro da educação de 1934 a 1945, solicitou a Mário de Andrade, então diretor do Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo, a elaboração de um projeto de organização do campo do patrimônio no Brasil. Duas semanas depois, no mês de março, estava pronto o anteprojeto do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional (Span), logo aprovado por Capanema, que, em caráter experimental, implementou o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional ainda nesse ano. A direção, por sugestão de Mário de Andrade, foi confiada a Rodrigo Melo Franco de Andrade, que passou a redigir um projeto de lei federal para regulamentar a atuação do novo órgão (CHAGAS, 2003).

O texto do Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, promulgado pelo presidente Getúlio Vargas já na vigência do Estado Novo, redefiniu e alterou substancialmente o anteprojeto do poeta modernista.⁵

Capítulo I. Do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Art. 1º. Constitui o Patrimônio Histórico e Artístico nacional o conjunto de 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.

Parágrafo 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.⁶ (MEC-SPAN/PRÓ-MEMÓRIA, op. cit., p. 111)

A prática preservacionista foi assim instituída para salvaguardar bens isolados⁷ vinculados a “fatos memoráveis da História do Brasil” ou de

5. Segundo Mário Chagas, uma das características do anteprojeto de Mário de Andrade, alterada no projeto de lei aprovado, pode ser observada no próprio nome do órgão estatal: Span — incluiu-se o termo “Histórico”, ao nome original de Serviço do Patrimônio Artístico Nacional. Abandonou-se, assim, a proposta do “sistema de classificação octogonal, no qual o termo ‘arte’ era apenas a entrada principal para oito categorias distintas”: arqueológica, ameríndia, popular, histórica, erudita nacional, erudita estrangeira, aplicada nacional e aplicada estrangeira. “Assim, parece claro, o ‘artístico’, em Mário de Andrade, não era restritivo; ao contrário, era amplo e abrangente e o seu conceito de patrimônio artístico abarcava o tangível e o intangível” (op. cit., p. 101).

6. Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico; Livro do Tombo Histórico; Livro do Tombo das Belas-Artes e Livro do Tombo das Artes Aplicadas.

7. Essa política de valorização de bens isolados significou que apenas tardiamente os espaços urbanos se integraram ao patrimônio. Tal concepção de preservação foi gestada internacionalmente: a Carta de Atenas, de 1931, “recomendava a substituição de antigos conjuntos e bairros por espaços planejados de tráfego e moradia. Na cidade cabiam apenas monumentos isolados, expressão de culturas anteriores, contrapondo à racionalidade estética a eficiência

“excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico”, cabendo ao próprio órgão compor o patrimônio histórico e artístico nacional por meio do processo de tombamento dos monumentos escolhidos para testemunhar o passado nacional.

Depois de cancelar a autenticidade dos bens, caberia ao Span, de acordo com o Decreto-Lei, protegê-los a fim de garantir sua permanência, ou seja, evitar sua alteração, mutilação ou destruição. Está previsto que o tombamento pode ser voluntário, a pedido do proprietário (artigo 7), ou ainda compulsório, quando o proprietário “se recusar a anuir à inscrição da coisa” (artigo 8). Embora o imóvel tombado possa ser vendido, o artigo 17 estabelece limites para o direito de propriedade: “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” (idem, p. 115).

Na historiografia oficial produzida no interior da própria instituição, o período de criação e consolidação do Span é denominado “fase heróica”, ressaltando-se que o “adjetivo parece corresponder à realidade do trabalho que se levou a efeito” (idem, p. 28). Essa fase é definida nos seguintes termos:

(...) Não é por acaso que ela é a mesma em que Rodrigo Melo Franco de Andrade esteve à frente da instituição, pois, na verdade, chegou a ser tal o envolvimento entre a pessoa e o serviço que, para muitos analistas, torna-se difícil ou quase impossível entender o Patrimônio sem conhecer e compreender a personalidade de Rodrigo Melo Franco de Andrade. (...) Acontece que, sob pressão do tempo perdido, de séculos de abandono, e da carência crônica de recursos humanos, a instituição, em seus primeiros anos de vida, teve que redobrar os esforços para dar conta da tarefa a que se propunha. (ibidem)

O Span, construído a partir de uma relação simbiótica com o seu diretor, torna-se, conforme Mariza Veloso Santos, uma “academia”, ou seja, institucionaliza-se como “um lugar da fala, que permite a emergência de uma formação específica, cuja dinâmica simbólica é dada pela permanente tematização dos significados das categorias de histórico, de passado, de estético, de nacional, de exemplar, tendo como eixo articulador a idéia de patrimônio” (1996, p. 77).

Os técnicos de notório saber que compunham o Conselho Consultivo do Span detinham poder publicamente reconhecido para enunciar o regime

dos modernos espaços urbanos” (RODRIGUES, 1994, p. 14).

de verdade acerca do patrimônio (FOUCAULT, 1996). Ao pautar a atuação em rigorosas pesquisas e na escrita de artigos jornalísticos, relatórios técnicos e trabalhos especializados publicados pela própria instituição, seus membros produziam uma massa documental que fez muito mais do que inventariar, pois foi responsável pela invenção do patrimônio nacional.

Mariza Veloso Santos e José Reginaldo Gonçalves, utilizando-se de referenciais teóricos semelhantes, investigam essas estratégias de construção discursiva que objetivam a nação ao encarná-la materialmente em objetos físicos que são postulados como sagrados e protegidos como patrimônio nacional.

Segundo Mariza Santos, a produção discursiva do Iphan culmina na “nomeação simbólica dos objetos móveis e imóveis, que são transformados em índices de nacionalidade, em referenciais coletivos por possuírem densidade histórica e estética” (op. cit., p. 82). Esses discursos do patrimônio cultural constituem, conforme José Reginaldo Gonçalves, uma “modalidade de invenção discursiva do Brasil” por produzirem “narrativas nacionais (...) cujo propósito fundamental é a construção de uma ‘memória’ e de uma ‘identidade’ nacionais” (1996, p. 11).

Em palestra proferida em 1961, Rodrigo Melo Franco de Andrade afirmou que os bens tombados são “documentos de identidade da nação brasileira”, revelando a relação fundamental que se estabelecia entre a construção da nação e a instituição do patrimônio histórico e artístico nacional. Na ocasião, ele fez uma avaliação dos monumentos tombados e atribuiu significados aos subconjuntos do acervo: “dentre os bens do conjunto, as igrejas são o testemunho do ideal e do fervor religioso”; “os prédios de intendência, de alfândega, e casa de câmara e cadeia assinalam as formas de governo e as instituições políticas e administrativas estabelecidas no Brasil”; “as fontes e chafarizes a casas de misericórdia atestam o abastecimento de água e a saúde pública” (apud RUBINO, 1991, pp. 112-113).

Com os bens tombados entre 1938 e 1967, o Sphan foi produzindo um mapa do patrimônio no Brasil (RUBINO, 1996), com as seguintes características: privilegiam-se os bens isolados imóveis (apenas 0,3% dos bens tombados são móveis e 3,8% correspondem a conjuntos); destacam-se os bens que representam a arquitetura religiosa católica e a arquitetura ligada ao Estado (somando 65% dos bens tombados); esses bens estão distribuídos de maneira irregular entre os Estados do Brasil visto que 64,1% estão con-

centrados em Minas Gerais, Rio de Janeiro e Bahia; temporalmente, predomina amplamente o século XVIII, quando foram construídos 54,7% dos monumentos do campo do patrimônio.

Para exemplificar, vamos observar o trabalho realizado em Minas Gerais que, nas narrativas produzidas pelo Sphan, emerge como índice de nacionalidade emblemático por encarnar os mais elevados valores históricos e estéticos da cultura brasileira: de 1938 a 1967, do total de 689 bens tombados, 165 (23,9%) localizavam-se em Minas Gerais, dentre estes 103 eram religiosos. Além disso, “nesse estado se concentra o maior número de conjuntos urbanos preservados em sua integridade”: Ouro Preto,⁸ São João del Rei, Tiradentes, Mariana, Serro, Diamantina, Congonhas e Sabará. “Do conjunto mineiro, 123 bens constam como sendo do século XVIII, que foi o século mais preservado pela ação do Sphan” (idem, p. 102).

Essa apropriação da arquitetura colonial do século XVIII como patrimônio nacional por excelência foi engendrada na dinâmica simbólica tecida pelo Sphan para consagrar os “lugares da memória”, por meio da atribuição de significados específicos à relação entre arquitetura, passado, história e nação.

Os argumentos foram gestados pelos arquitetos modernistas que ocupavam a maioria das cadeiras do Conselho Consultivo do Sphan, destacando-se Lúcio Costa. Eles consideravam que os ciclos econômicos definidos pela historiografia oficial correspondiam a determinadas produções culturais, configuradas, de maneira exemplar, na arquitetura, cuja duração no tempo e visibilidade no espaço garantiam a continuidade e a permanência dos vestígios do passado. A partir da ideia de que as cidades mineiras conformaram uma civilização genuinamente brasileira, a valorização específica da arquitetura setecentista foi justificada pela chancela de “originalidade” e “autenticidade” atribuída aos signos da formação da cultura e da identidade brasileira.

O tombamento de edificações isoladas justifica-se, assim, a partir do conceito de monumento histórico: determinadas construções são consagra-

8. O marco inaugural do campo do patrimônio no Brasil foi o tombamento de Ouro Preto – capital de Minas Gerais até 1897, quando foi substituída pela cidade planejada de Belo Horizonte, em 12 de julho de 1933, antes mesmo da criação do Sphan, através do Decreto nº 22.928, do presidente Getúlio Vargas, que a instituiu como primeiro “monumento nacional”.

das como testemunhas da história e passam a incorporar a função de suscitar a comemoração do passado. Com isso, o conjunto dos bens tombados pelo Sphan constrói uma narrativa material “de pedra e cal” de determinada história do Brasil consagrada como a História nacional, cuja matriz discursiva foi produzida no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB).

Essa política preservou os testemunhos do poder de uma elite e com eles se propôs a construção da identidade histórica e cultural da nação brasileira. Silvana Rubino, ao analisar esse padrão de constituição do patrimônio, afirma que “o conjunto eleito revela o desejo por um país passado, com quatro séculos de história, extremamente católico, guardado por canhões, patriarcal, latifundiário, ordenado por intendências e casas de câmara e cadeia, e habitado por personagens ilustres, que caminham entre pontes e chafarizes” (idem, p. 98).

Do campo do patrimônio foram alijados os vestígios, por exemplo, dos templos não católicos, das senzalas e dos bairros operários, legitimando o monopólio da memória por uma pequena elite cuja história é representada pelos bens tombados. A produção da memória nacional configura-se, portanto, como uma forma específica de dominação simbólica, à medida que nega o direito à memória para a maioria da população brasileira, desconsiderando a pluralidade cultural e a existência da identidade particular.

Segunda configuração (1969-1979): os conjuntos urbanos e o turismo

Na historiografia oficial do Sphan (MEC-SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, op. cit.), após o “período heróico”, que compreende desde a criação até 1969, sob a direção de Rodrigo Melo Franco de Andrade, inaugura-se uma segunda fase da história da instituição: em 1970, o órgão passou a denominar-se Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e a direção foi assumida por Renato Soeiro, que permaneceu no cargo até 1979.

Vejamos como Renato Soeiro definia a nova política de tombamento que passou a orientar a ação do órgão estatal:

O patrimônio encontra-se em uma segunda fase. Houve uma primeira, de 1937 a 1967, em que o importante para os nossos trabalhos era o monumento histórico isolado. Na segunda fase, a partir de 1967, com o desenvolvimento mais rápido do país, sentimos a necessidade de mudar a política até então seguida. Foi então que, pela primeira vez, pedimos o apoio da Unesco, que nos enviou o Inspector Principal

dos Monumentos Franceses. Tornou-se então necessário que enveredássemos por outros caminhos, onde a preocupação maior residia nos planos diretores das cidades. (MEC-SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1981b, p. 49)

O vínculo entre patrimônio e conjunto urbano denota uma alteração das práticas preservacionistas estabelecidas até então, pois a exemplaridade não está mais situada em monumentos destacados da paisagem da cidade. Ao contrário, a ação do poder público conforma um conjunto de bens culturais e delimita o centro histórico para caracterizar determinadas cidades como “monumento nacional”.

Se até então a ação do Sphan concentrava-se em zelar pela aplicação da legislação que garantisse a preservação dos bens isolados tombados, interferindo pouco na dinâmica urbana, a partir de outros conceitos, o Iphan intervém para manter, restaurar, revitalizar e gestar a área urbana protegida.⁹ Essas práticas demonstram que, mais do que a produção de um determinado passado para as cidades consideradas “históricas”, o novo arcabouço discursivo do campo do patrimônio volta-se para a invenção de um futuro.

Operam-se, então, importantes transformações no campo do patrimônio. No discurso do Iphan, os novos rumos da política oficial, implantados desde o início dos anos 70, justificavam-se pelo diagnóstico das transformações pelas quais passava a sociedade brasileira.

O rápido desenvolvimento urbanístico e viário do país, sua crescente industrialização e sobretudo a valorização imobiliária daí decorrente impuseram a implantação de medidas mais enérgicas e abrangentes. Procurou-se, a partir de então, *conciliar a preservação dos valores tradicionais com o desenvolvimento econômico das regiões*. (...) A industrialização de regiões até então abandonadas e a abertura de estradas, facilitando o acesso a áreas afastadas, provocaram demanda populacional e *difusão do turismo*. (MEC-SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1980, p. 32, grifos meus)

Observa-se a inclusão no campo discursivo do patrimônio de uma categoria que se torna fundamental para a compreensão da ação atual do Iphan: o turismo cultural. Em 1966, o governo federal, por meio do Decreto-Lei nº 55, de 18 de novembro, “define a política nacional de turismo, cria o

9. Os efeitos devastadores da Segunda Guerra Mundial nas cidades europeias influenciaram a incorporação dos núcleos urbanos como objetos privilegiados das práticas preservacionistas do campo do patrimônio (Carta de Veneza, 1964). Em 1975, a Carta Europeia do Patrimônio Arquitetônico consagra a concepção de “conservação integradas”, que propõe “*tornar o patrimônio arquitetônico o centro do planejamento urbano e da organização do território*” e destaca “*a importância do patrimônio como fator de ‘continuidade histórica’, identidade e segurança necessárias ao homem diante das rápidas transformações das sociedades contemporâneas*” (RODRIGUES, 1994, p. 15).

Conselho Nacional de Turismo e a Empresa Brasileira de Turismo (Embratur)", incorporando o turismo nas políticas públicas.¹⁰ Em consonância com o Plano de Ação Econômica do governo de Castelo Branco, "o turismo passa a ser reconhecido como uma atividade capaz de contribuir para a atenuação dos desníveis regionais que caracterizavam a nação" (CRUZ, 2002, p. 49).

Para operacionalizar a atuação do Iphan nesse período, foi estratégico o Programa das Cidades Históricas, criado pelo governo federal, em 1973, cujas ações estavam intimamente associadas à gestão das cidades e ao fomento do turismo: "criar linhas de créditos especiais para o restauro de imóveis destinados ao aproveitamento turístico, a concessão de incentivos tributários, a formação de mão-de-obra especializada em restauro e instituição de legislação protetora do acervo cultural, histórico e artístico, incluído nos planos diretores de desenvolvimento urbano" (RODRIGUES, 1994, pp. 75-76). Incorporaram-se, assim, no conjunto de ações do Iphan, as práticas de revitalização das cidades históricas, atribuindo-se novos significados ao patrimônio a partir da relação das categorias "passado" e "futuro" e da inclusão da categoria "turismo".

Em documento bilíngüe acerca do Programa de Cidades Históricas, afirma-se:

(...) a partir de uma visão mais abrangente de patrimônio cultural – que procura inseri-lo num contexto de planejamento urbano global –, a atual orientação dos organismos que cuidam da *preservação do acervo turístico brasileiro* baseia-se no conceito de que a intervenção nos núcleos históricos só poderá obter resultados positivos a partir de uma *política dirigida para o núcleo como um todo*, compreendendo traçado urbano, legislação e regulamentação de uso do solo, promoção de fontes de trabalho e serviços para a população. (...) Portanto, restauração e preservação visam tanto à preservação e valorização do acervo cultural quanto ao bem-estar de seus moradores que nele produzem e reproduzem sua força de trabalho.

De acordo com o programa, restaurar um bem cultural significa, portanto, uma intervenção que tem como finalidade *eliminar sua obsolescência física e funcional e permitir seu pleno uso social*, o que evita seu abandono e destruição, *além de proporcionar a geração de renda na região*, em decorrência de novas atividades sócio-econômicas. (PROGRAMA DE CIDADES HISTÓRICAS, s/d, pp. 4, 10, grifos no original)

Denotando ruptura com o campo discursivo elaborado na primeira fase da instituição, essa concepção de patrimônio está interligada com cate-

10. Em 1967, "o Brasil foi signatário do documento resultante do Encontro de Quito, promovido pelo departamento de Assuntos Culturais da Organização dos Estados Americanos – OEA, no qual se recomendava a inclusão do 'patrimônio monumental' nos planos de desenvolvimento nacionais, através do turismo" (RODRIGUES, 1998, p. 89).

gorias discursivas construídas na esfera da economia. No discurso oficial, ao lado do caráter cultural identificado com a identidade das comunidades, as intervenções nos núcleos históricos associam-se à promoção do turismo. O órgão passa então a apoiar as "atividades culturais locais como forma de revitalizar e dar uso aos monumentos históricos objeto de intervenção, e a todo espaço sócio-econômico" (MEC-SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1980, p. 39).

Nesse sentido, havia necessidade de o Iphan trabalhar com uma nova metodologia de inventário e gestão dos conjuntos urbanos considerados bens culturais. Vimos que, desde a criação do Sphan, o regime de verdade sobre o patrimônio foi produzido no âmbito do seu Conselho Consultivo. No período que estamos analisando, outro órgão passou a criar enunciados e proposições no campo do patrimônio: o Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), fundado em 1975, para "a realização de estudos, pesquisas, planos e programas, visando estabelecer um sistema referencial básico, a ser empregado na descrição e na análise da dinâmica cultural brasileira" (idem, p. 161). O CNRC atuou até 1980, quando foi substituído pela Fundação Nacional Pró-Memória, inaugurando um novo momento na história do patrimônio no Brasil.

Nessa segunda configuração discursiva do campo do patrimônio, portanto, embora permanecesse a prerrogativa dos bens materiais, o foco da ação preservacionista não se centrava mais em monumentos considerados isoladamente como representantes do passado, visto que incidia, principalmente, para delimitar "centros históricos" nos conjuntos urbanos. Buscou-se uma ação mais efetiva do órgão junto às comunidades, procurando apreender os significados e os usos sociais dos bens tombados no tempo presente, com objetivo de subsidiar a elaboração de políticas públicas capazes de impulsionar o desenvolvimento das cidades, por meio, principalmente, do incentivo ao turismo cultural.

Terceira configuração (1979-2002): os bens culturais

Em 1979, ano que a história oficial considera "um marco na trajetória da preservação e valorização do patrimônio cultural no Brasil" (idem, p. 51), o coordenador geral do CNRC, Aloísio Magalhães, assumiu a direção do Iphan. Simultaneamente, ocorreu a primeira reformulação na estrutura administrativa do órgão, com a criação de duas entidades interligadas, inseridas na estrutura do Ministério da Educação e Cultura: o Iphan foi trans-

formado em Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e unificado com a recém-criada Fundação Nacional Pró-Memória, sob a sigla Sphan/Pró-Memória.

Embora Aloísio Magalhães tenha exercido por pouco tempo o cargo, devido à sua morte prematura, os historiadores do patrimônio no Brasil são unânimes em enfatizar sua influência no processo de alterações nas categorias simbólicas que inventam o patrimônio cultural brasileiro.

Diferentemente da narrativa patrimonialista de Rodrigo Melo Franco de Andrade, construída em relação à história oficial, a narrativa de Aloísio Magalhães incorpora noções oriundas do campo da antropologia, ao propor que as práticas do Iphan se voltassem para identificar, documentar, classificar, proteger e divulgar os bens culturais brasileiros, “procedentes sobretudo do fazer popular” que estão “inseridos na dinâmica viva do cotidiano” (MAGALHÃES, 1984, p. 42).

Embora afirme que a instituição Sphan é “credora do reconhecimento nacional”, Aloísio Magalhães critica a política implementada até então pelo órgão e propõe sua ampliação, revitalização e dinamização a fim de “cobrir maior espectro dos bens culturais”, visto que até então:

(...) o conceito de bem cultural no Brasil continua restrito aos bens móveis e imóveis, contendo ou não valor criativo próprio, impregnado de valor histórico (essencialmente voltados para o passado), ou os bens de criação individual espontânea, obras que constituem o nosso acervo artístico (música, literatura, cinema, artes plásticas, arquitetura, teatro), quase sempre de apreciações elitistas. (idem, p. 42)

Na historiografia oficial do Iphan, publicada em 1980, o próprio órgão reconhece que se verificou uma “hipertrofia dos setores dedicados à conservação e restauração dos monumentos de pedra e cal, com ênfase principalmente nos representativos da aculturação da arquitetura européia no Brasil”. Justifica, no entanto, tal situação, devida à “ameaça de destruição que pesava sobre os bens monumentais arquitetônicos”.

Diagnosticado esse “desequilíbrio deformador da fisionomia da instituição”, propõe-se a “formulação de um conceito mais envolvente de bem cultural, atento para as múltiplas manifestações do fazer do homem brasileiro e para as condições do meio ambiente em que se insere esse fazer” (MEC-SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA, 1980, p. 52).

Configura-se, assim, a incorporação do conceito mais amplo de “patrimônio cultural” no campo discursivo do Iphan, que se propõe a inventariar, proteger e estimular as práticas culturais e os conhecimentos populares.

Nesse novo período do órgão do patrimônio, mais importante que a produção de uma massa documental que atestasse a autenticidade dos bens tombados era a investigação da dinâmica atual de relação destes com a comunidade em que estivessem inseridos. Se antes a produção cultural tombada era pensada em termos da arquitetura, privilegiando-se os períodos mais remotos, neste momento valoriza-se a diversidade cultural brasileira e enfatizam-se os bens culturais preservados e produzidos pelas comunidades no presente.¹¹

Alteram-se também os instrumentos para produção dos discursos que legitimam a ação do Iphan, preservando-se, porém, a autoridade dos intelectuais na construção do conhecimento e o seu papel de promotores da seleção e valoração de um bem como patrimônio. Entre essas novas estratégias, destacam-se as pesquisas, realizadas junto às comunidades envolvidas, como instrumentos de documentação e seleção dos bens a serem tombados, cujos resultados deveriam ser amplamente divulgados.

Exemplar das transformações nas práticas do órgão do patrimônio foi o tombamento, em 1982, do Terreiro da Casa Branca, em Salvador, e da Serra da Barriga, em União dos Palmares—Alagoas. Segundo Maria Cecília Fonseca, esses tombamentos resultam “de uma mobilização conjunta de movimentos negros, intelectuais e políticos” e “representam um marco na história da política federal de preservação no Brasil” (1996, p. 160), pois, pela primeira vez, testemunhos da cultura afro-brasileira passaram a fazer parte do patrimônio cultural nacional.¹²

11. “O mundo ocidental só começou realmente a considerar essas questões quando, após a aprovação da Convenção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural da Unesco, em 1972, países do Terceiro Mundo reivindicaram a realização de estudos para a proposição, em nível internacional, de um instrumento de proteção às manifestações populares de valor cultural. Em 1989, uma resposta foi dada a essa reivindicação, por meio da Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular, aprovada pela Conferência Geral da Unesco” (SANT’ANNA, 2003, p. 50).

12. Na avaliação do antropólogo Gilberto Velho, o tombamento do Terreiro de Candomblé Casa Branca “implica o reconhecimento da legitimidade de uma tradição cultural e de um sistema de valores que, até há relativamente pouco tempo, fora objeto de discriminação e até perseguições. Esta iniciativa tem como consequência o reconhecimento de que a sociedade brasileira é muito mais rica e diversificada em termos culturais do que se poderia supor a partir de uma visão mais tradicional de patrimônio” (VELHO, 1984, p. 38).

A concepção de patrimônio cultural gestada nesse período foi registrada na Constituição Federal de 1988, nos seguintes termos:

Art. 216, Seção II – DA CULTURA

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.

O campo do patrimônio, no texto constitucional, associa-se à diversidade cultural. Em detrimento do conceito homogeneizador e excludente de identidade nacional, enfatiza-se que os bens materiais ou imateriais devem representar a identidade, a ação e a memória “dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”.

Tal concepção já se materializava na prática por meio da diversidade de bens que foram apresentados para tombamento na década de 1980,¹³ muitas vezes por iniciativa de pessoas, grupos ou instituições que não pertenciam ao Iphan. Segundo Maria Cecília Fonseca, isso significa que “o patrimônio estava então sendo considerado pela sociedade brasileira, mesmo que de maneira ainda bastante limitada, como campo para a afirmação de novas identidades coletivas, que se valiam dos bens culturais como referências materiais e simbólicas” (1996, p. 158).

Para o Iphan, porém, essa ampliação do universo de bens passíveis de tombamento trouxe uma série de dificuldades, visto que o corpo técnico do órgão havia sido formado para inventariar e proteger, principalmente, bens materiais. Além disso, faltava uma legislação específica que delineasse os meios para preservar o patrimônio imaterial. As iniciativas para resolver

13. Maria Cecília Fonseca exemplifica as solicitações de tombamento: “bens representativos das correntes imigratórias (alemã, italiana, japonesa), das etnias indígenas e afro-brasileiras, da expansão das fronteiras para oeste e para o norte, de outras religiões que não a católica, e da cultura popular”. Além de “inúmeras construções mais recentes e ligadas à vida moderna”: à industrialização, ao comércio, aos meios de transporte, ao abastecimento, ao lazer e aos meios de comunicação, à educação, à ciência e à medicina (1996, pp. 157-158).

essas questões configuram um novo período na história do órgão do patrimônio no Brasil.

Quarta configuração (desde 2003): o patrimônio imaterial ou intangível

Segundo Regina Abreu e Mário Chagas (2003), o campo do patrimônio está vivendo um momento novo, cujo marco é o Decreto 3.551, de 4 de agosto de 2000, que institui o “Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem o patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências”, dotando o Estado dos meios jurídicos para inventariar, proteger e divulgar os bens culturais de natureza imaterial ou intangível.¹⁴

Se durante décadas predominou um tipo de atuação “preservacionista”, voltada para o tombamento dos chamados bens de “pedra e cal” (...), o referido decreto colocou em cena uma antiga preocupação de alguns intelectuais brasileiros, entre os quais se destacou Mário de Andrade, qual seja, a de valorizar o tema do intangível, contribuindo social e politicamente para a construção de um acervo amplo e diversificado de expressões culturais, em diferentes áreas: língua, festas, rituais, danças, lendas, mitos, música, saberes, técnicas e fazeres diversificados. (2003, p. 11, grifos meus)

O Iphan montou o Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial, coordenado por Márcia Sant’Anna, responsável, entre outras tarefas, pela operacionalização de novas estratégias de proteção adequadas aos bens culturais intangíveis. O tombamento aplicado aos bens materiais traz consigo a ideia de que cabe ao Estado zelar e mantê-los inalterados, noção esta que contraria a natureza processual e dinâmica própria das manifestações culturais. Torna-se, então, função do Estado a aplicação de outras formas de preser-

14. Maria Cecília Fonseca nos auxilia a compreender esse conceito: “Quando se fala em patrimônio imaterial ou intangível, não se está referindo a meras abstrações, em contraposição a bens materiais (...). Todo signo (e não apenas os bens culturais) tem dimensão material (o canal físico da comunicação) e simbólica (o sentido, ou melhor, os sentidos) como duas faces de uma moeda. Cabe fazer a distinção, no caso dos bens culturais, entre aqueles que, uma vez produzidos, passam a apresentar um relativo grau de autonomia em relação a seu processo de produção, e aquelas manifestações que precisam ser constantemente atualizadas, por meio da mobilização de suportes físicos – corpo, instrumentos, indumentária e outros recursos de caráter material –, o que depende da ação de sujeitos capazes de atuar, segundo determinados códigos. A imaterialidade é relativa e, nesse sentido, talvez a expressão ‘patrimônio intangível’ seja mais apropriada, pois remete ao transitório, fugaz, que não se materializa em produtos duráveis” (2003, p. 66).

vação para o patrimônio imaterial, garantindo sua continuidade enquanto prática cultural.

Contando com um quadro técnico diversificado em relação àquele original, em que constam historiadores, arqueólogos, museólogos, cientistas sociais, antropólogos, etc. (FONSECA, 1996), o Iphan elaborou uma metodologia de inventário de referências culturais com o objetivo, apontado por Márcia Sant'Anna, de subsidiar as ações de registro e realizar um recenseamento dessas manifestações no país.

Trabalhando com categorias instituídas pelo Decreto 3.551/2000, o Inventário Nacional de referências Culturais é um instrumento de pesquisa que busca dar conta dos processos de produção desses bens, dos valores neles investidos, de sua transmissão e reprodução, bem como das suas condições materiais de produção. (SANT'ANNA, 2003, p. 53).

Os bens selecionados para registro são inscritos em livros denominados: *Livro de registro dos saberes* (para o registro de conhecimentos e modos de fazer); *Livros das celebrações* (para as festas, os rituais e os folguedos); *Livro das formas de expressão* (para inscrição de manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas); e *Livro de lugares* (destinado à inscrição de espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas).

Os quatro primeiros registros foram os seguintes: no *Livro de registro dos saberes*, foi inscrito, em dezembro de 2002, o ofício das paneleiras de Goiabeiras, em Vitória. No mesmo mês, o *Livro de registro das formas de expressão* foi inaugurado com a inscrição da arte *kusiwa*, pintura corporal e arte gráfica dos índios wajãpi, posteriormente considerada pela Unesco como patrimônio oral e intangível da humanidade. Nesse livro, também consta o samba-de-roda do Recôncavo Baiano, proposto pelo ministro da Cultura, Gilberto Gil, como candidato à inscrição na lista do patrimônio cultural mundial. No *Livro das celebrações*, foi registrado o Círio de Nazaré, de Belém do Pará (idem, 2003).

Esses exemplos corroboram a noção de que a diversidade cultural deve ser o fundamento da construção do patrimônio imaterial brasileiro. José Carlos Levinho, diretor do Museu do Índio, responsável por encaminhar a inscrição da arte *kusiwa* no registro de bens culturais de natureza imaterial, avalia que o fato de o Iphan atribuir a essa manifestação cultural indígena o título de "patrimônio cultural do Brasil" "significou um avanço concreto nas relações com as sociedades indígenas", na medida em que reco-

nheceu e valorizou conhecimentos e formas de expressão próprios a seu universo cultural, além de "mudar o eixo dessas relações, resgatando do passado as culturas indígenas existentes no Brasil e inscrevendo-as no presente, em sua diversidade e especificidade, como partícipes iguais do patrimônio cultural nacional" (2003, p. 15).

Nesse discurso, percebe-se que a inclusão no campo do patrimônio das manifestações indígenas atuais é interpretada como um direito de cidadania, demonstrando que a importância desse grupo étnico não se refere apenas ao passado histórico, mas se inscreve no presente. Cumpre-se, portanto, o preceito constitucional de abranger a memória "dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira". Importa, porém, reconhecer que há ainda muito a realizar para que efetivamente o Decreto 3.551 seja um instrumento para o exercício da cidadania.¹⁵

O campo do patrimônio caracteriza-se, desde sua formação, como um espaço de disputas e conflitos, que não são apenas simbólicos, mas também políticos. Conviveram no Iphan, ao longo da sua história, diferentes atores, conceitos e práticas preservacionistas, que estabeleceram as configurações hegemônicas a partir de determinada concepção de cultura e de nação.

Durante três décadas, a chancela do órgão estatal aos bens de pedra e cal construídos pelas elites significou o esquecimento social da cultura popular e a destruição de seus produtos. A incorporação do turismo às preocupações dos gestores do patrimônio ampliou os tombamentos para produzir as cidades históricas, porém, reforçou a prerrogativa dos bens imóveis. Lentamente, introduziu-se o conceito de bem cultural para abranger, principalmente, as manifestações materiais e imateriais dos diversos grupos sociais alijados do direito à memória. Atualmente, quando as práticas discursivas e não-discursivas do órgão conferem visibilidade ao patrimônio intangível, vivemos um profícuo debate acerca das relações entre patrimônio e cidadania

15. O direito ao patrimônio cultural como parte integrante dos direitos humanos foi reafirmado num documento de um órgão da Unesco, o Conselho Internacional de Monumentos e Sítios (Icomos), em 1998: "todo homem tem direito ao respeito aos testemunhos autênticos que expressam sua identidade cultural no conjunto da grande família humana; tem direito a conhecer seu patrimônio e o dos outros; tem direito a uma boa utilização do patrimônio; tem direito de participar das decisões que afetam o patrimônio e os valores culturais nele representados; e tem direito de se associar para a defesa e valorização desse patrimônio" (RODRIGUES, 2003, p. 23).

a partir do reconhecimento da pluralidade cultural da sociedade brasileira e da importância de representá-la por meio da diversidade de bens tombados como patrimônio nacional.

A luta pela memória como luta pela cidadania não se deve restringir às reivindicações pela democratização do campo do patrimônio. É premente promovermos a discussão acerca da recepção e apropriação desse capital cultural. Mais do que isso, é necessário criar condições materiais e simbólicas para que o conjunto dos brasileiros encontre significados e usufrua dos bens culturais, historicamente monopolizados pelos grupos dominantes. Nesse sentido, devemos lutar para que a educação patrimonial passe a se constituir um objeto privilegiado das políticas públicas brasileiras.

Referências

- ABREU, R. & CHAGAS, M. (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- CHAGAS, M. "O pai de Macunaima e o patrimônio espiritual". In: ABREU, R. & CHAGAS, M. (orgs.) *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- CRUZ, R. *Política de turismo e território*. São Paulo: Contexto, 2002.
- FONSECA, M. "Da modernização à participação: a política federal de preservação nos anos 70 e 80". In: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Brasília, n. 24, 1996, pp. 153-156.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- _____. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- _____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- GONÇALVES, J. *A retórica da perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Iphan, 1996.
- LEVINHO, J. "Kusiwa, arte gráfica wajãpi: patrimônio cultural do Brasil". In: ABREU, R. & CHAGAS, M. (orgs.) *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- MAGALHÃES, A. "Bens culturais: instrumento para um desenvolvimento harmônico". In: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Brasília, n. 20, 1984, pp. 40-44.

MEC-SPHAN/PRÓ-MEMÓRIA. "Proteção e revitalização do patrimônio cultural no Brasil: uma trajetória". In: *Publicações da Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Brasília, n. 31, 1980.

_____. "Restauração e revitalização de núcleos históricos. Análise face à experiência francesa". In: *Publicações da Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Seminários I*. Brasília, n. 30, 1981.

MÜHLHAUS, C. "Para além da pedra e cal". In: *Revista Nossa História*. Rio de Janeiro, n. 13, 2004, pp. 62-67.

NORA, P. "Entre memórias e história. A problemática dos lugares". In: *Projeto História*. São Paulo, n. 10, 1993, pp. 7-28.

POLLAK, M. "Memória, esquecimento, silêncio". In: *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, n. 3, vol. 2, 1989, pp. 3-15.

PROGRAMA DE CIDADES HISTÓRICAS. In: *Suplemento Internacional: Patrimônio Histórico. Planejamento e Desenvolvimento*, s. d.

RODRIGUES, M. *Alegorias do Passado – a instituição do patrimônio em São Paulo – 1067-1987*. Tese de Doutorado. Departamento de História, Universidade Estadual de Campinas, 1994.

_____. "Patrimônio, idéia que nem sempre é prática". In: *A construção da cidade*. Brasília: Departamento de Patrimônio Histórico e Artístico do Distrito Federal, 1998.

_____. "Preservar e consumir: o patrimônio histórico e o turismo". In: FUNARI, P. & PINSKY, J. (orgs.). *Turismo e patrimônio cultural*. São Paulo: Contexto, 2003.

RUBINO, S. *As fachadas da história: os antecedentes, a criação e os trabalhos do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 1937-1968*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 1991.

RUBINO, S. "O mapa do Brasil passado". In: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Brasília, n. 24, 1996, pp. 97-105.

SANT'ANNA, M. "A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização". In: ABREU, R. & CHAGAS, M. (orgs.) *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, M. "Nasce a Academia Sphan". In: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Brasília, n. 24, 1996, pp. 77-95.

_____. *O tecido do tempo: idéia de patrimônio cultural no Brasil – 1920-1970*. Tese de Doutorado. Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, 1992.

VELHO, G. "Antropologia e patrimônio cultural". In: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Brasília, n. 20, 1984, pp. 37-39.

Objetivos

Capacitar e instrumentalizar professores do ensino fundamental da rede municipal de Goiânia, para atuarem como multiplicadores na perspectiva da educação patrimonial.

Contribuir para o fortalecimento dos sentimentos de identidade cultural e cidadania dos alunos do ensino fundamental.

Estimular o debate sobre a inclusão da Educação Patrimonial, nos currículos do ensino fundamental, numa perspectiva interdisciplinar.

Estimular a formação de parcerias entre as instituições ligadas à cultura e à educação, para elaboração e implementação de políticas, programas e ações relacionadas ao patrimônio cultural.

Contribuir para a democratização dos processos de conhecimento, reconhecimento e apropriação do patrimônio cultural, por parte da sociedade.

Programa

Estrutura e conteúdo

O curso está organizado em 8 (oito) módulos

Módulo I – Oficina de Educação Patrimonial - 24 horas

Conceitos de cultura, diversidade cultural, bens culturais e patrimônio.

Embasamento teórico da Educação Patrimonial.

Desenvolvimento e aplicação da metodologia da Educação Patrimonial.

Data: 06 a 08/05/04

Horário: das 8 às 12h e 14 às 18h

Ministrantes: Dra Maria de Lourdes Parreiras Horta (Museu Imperial/
Iphan)

Dra. Evelina Grunberg (Muscu da Abolição/Iphan)

Módulo II – Patrimônio Arqueológico - 16 horas

a) O que é Arqueologia. O que é Pré-História. O que é Sítio Arqueológico.

Tipos de sítios. As pesquisas arqueológicas realizadas pela UFG/MA.

Data: 13/05/04

Horário: 13h30 às 17h30

Ministrante: Dra Dilamar Cândida Martins (MA/UFG)

b) As pesquisas arqueológicas realizadas pela UCG/IGPA. Os sítios arqueológicos no município de Goiânia.

Data: 15/05/04

Hora: 8 às 12h

Ministrante: Especialista Mariza de Oliveira Barbosa (IGPA/UCG)

c) Arqueologia e Educação. O papel da Arqueologia na Educação. O ensino da História e a exclusão do passado pré-histórico. Os currículos escolares e a

pré-história. A temática da pré-história nos livros didáticos. Estudos de caso: apresentando a Arqueologia e a Pré-História na escola.

Data: 22 e 27/05/04

Hora: 22/05 - 8 às 12h

27/05 - 13h30 às 17h30

Ministrante: Dra. Márcia Bezerra (IGPA/UCG)

Módulo III – Política de Preservação do Patrimônio Cultural - 20 horas

Gestão. Legislação atual. Órgãos de proteção. Tombamento/Conservação/Restauração. Bens tombados em Goiás.

a) Esfera Federal

Data: 29/05/04

Horário: 8 às 12h

Ministrante: Luiz Antônio Bolcato Custódio (Iphan/Icom)

b) Esfera Estadual

Data: 03/06/04

Horário: 13h30 às 17h30

Ministrantes: Especialista Yahweh de Azeredo O. Parreira e Especialista Alba Tânia R. Macedo (Núcleo de Preservação do Patrimônio Cultural/AGE-PEL)

c) Esfera Municipal

Data: 05/06/04

Horário: 8 às 12h

Ministrante: Aguinaldo Pacheco (SECULT)

d) Patrimônio Cultural “Art Dèco de Goiânia”

Data: 17 e 19/06/04

Horário: 17/06 - 13h30 às 17h30

19/06 - 8 às 12h

Ministrante: Dr. Wolney Unes (EMAC/UFG)

Módulo IV – Patrimônio e Memória - 12 horas

Educação: cidadania e pluralidade cultural. A memória como prática social. A invenção do patrimônio no Brasil.

Data: 05, 07 e 12/08/04

Horário: 05 e 12/08 - 13h30 às 17h30

07/08 - 8 às 12h

Ministrante: Dra. Andréa Ferreira Delgado (CEPAE/UFG)

Módulo V – Os Lugares de Memória e a Educação - 12 horas

Museus: Tipos de museus. Função social e educativa de museus. Princípios de conservação e guarda de acervos museológicos. Documentação museológica. Acervos audiovisuais como instrumento de memória e educação.

Bibliotecas, arquivos, galerias e outros espaços culturais.

Data: 19, 20 e 21/08/04

Horário: 19 e 20/08 - 13h30 às 17h30

21/08 - 8 às 12h

Ministrante: Dra. Célia Corsino (AT&AT - Consultoria Cultural)

Módulo VI – A Arte e a Educação - 8 horas

Conceitos de arte, fazer artístico e experiência estética. O papel da arte na educação. A democratização da cultura e o acesso aos bens artísticos.

Data: 26/08 e 28/08/04

Horário: 26/08 - 13h30 às 17h30

28/08 - 8 às 12h

Ministrante: Dra. Monique Andries Nogueira (FE/UFG)

Módulo VII – Visita técnicas aos museus e demais espaços culturais - 40 horas

Datas:

20/05 - Sítio Arqueológico Vale dos Sonhos e Sítio Bananeira/Parque Ecológico de Goiânia.

12/06 - Museu Zoroastro Artiaga

24/06 - Memorial do Cerrado/ITS/UCG

26/06 - Centro Cultural Jesco Putkammer/IGPAAJCG

14/08 - Museu Pedro Ludovico

02/09 - Museu de Arte de Goiânia

04/09 - Complexo Cultural Chafariz

09/09 - Galeria da FAV e Arquivo/UFG

11/09 - Museu da Imagem e do Som

16/09 - Museu Antropológico/UFG

Módulo VIII – Sistematização dos projetos de educação patrimonial apresentados pelos professores e avaliação - 12 horas

Data: 17 e 18 /09/04

Horário : 17/09 - 8 às 12h e 14 às 18h

18/09 - 8 às 12h

Ministrantes: Dra Evelina Grunberg (Iphan) Dra Maria de Lourdes Parreiras Horta (Iphan)

Órgãos promotores

Secretaria Municipal de Educação de Goiânia

Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás

Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia / Instituto do Trópico Subúmido da Universidade Católica de Goiás

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Órgãos apoiadores

Museu Goiano Zoroastro Artiaga

Museu da Imagem e do Som

Museu Pedro Ludovico Teixeira

Museu de Arte de Goiânia

Complexo Cultural Chafariz

Galeria da Faculdade de Artes/ Arquivo/ UFG

Pró-Reitoria de Extensão e Cultura / UFG

Coordenação e assessoria

Coordenação Geral

EUDER ARRAIS BARRETOS - Apoio Pedagógico da Divisão de Estudos e Projetos do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia.

MARIA JOANA CRUVINEL CAIXETA - Coordenadora de Intercâmbio Cultural do Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás.

MARIA OLINDA JUNQUEIRA CANÇADO - Chefe da Divisão de Estudos e Projetos do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia

ROSÂNGELA BARBOSA SILVA - Coordenadora do Centro Cultural Jesco Von Puttkamer da Universidade Católica de Goiás.

VERÔNICA ALDÊ - Pesquisadora do Centro de Folclore e História Natural do Instituto do Trópico Subúmido da Universidade Católica de Goiás.

SALMA SADDI WARESS DE PAIVA - Superintendente da 14ª Regional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

Coordenação Executiva

EUDER ARRAIS BARRETOS - Apoio Pedagógico da Divisão de Estudos e Projetos do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia.

MARIA JOANA CRUVINEL CAIXETA - Coordenadora de Intercâmbio Cultural do Museu Antropológico da Universidade Federal de Goiás.

DÉBORA PEREIRA DE MORAIS CARNEIRO MARRA - Apoio Pedagógico da Divisão de Estudos e Projetos do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia.

Assessoria

EDNA LUISA DE MELO TAVEIRA - Antropóloga e Museóloga da Universidade Federal de Goiás.

MÁRCIA BEZERRA DE ALMEIDA – Arqueóloga do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia da Universidade Católica de Goiás

Relação dos participantes do curso por instituição e respectivos projetos

1. Relação dos educadores da Rede Municipal de Educação de Goiânia

Nº de Ordem	Educador	Escola	Projeto/Tema
1	Abadia Helenice Gonçalves Mota	E.M. Isabel Espiridião Jorge	Conhecendo as várias moradas de Pedro Ludovico Teixeira
2	Adriana Camargo Barbosa Guimarães	E.M. João Paulo I	Coreto da Praça Cívica
3	Alaídes Gonçalves dos Santos	E.M. Aristoclides Teixeira	Centro Histórico de Goiânia
4	Ana Cristina Elias	E.M. Amâncio Seixo de Brito	Centro Histórico de Goiânia Bairro Balneário Meia Ponte
5	Ana Maria de Souza Felipe	E.M. César da Cunha Bastos	Praça Cívica de Goiânia
6	Ariadne Cândida Pereira dos Santos	E.M. Ernestina Lima Marra	Projeto Goiânia
7	Clarinda Aparecida da Silva	E.M. Pro ^{fa} Silene de Andrade	Goiânia Descobrimo e Valorizando o Patrimônio na Interação com a Cidade
8	Cristina dos Santos Rosa	E.M. Maria Araújo Freitas	Contando e Encantando com a Nossa História
9	Elizete Maria Alcantara de Moraes	E.M. Jesuina de Abreu	Um Novo Olhar para o Antigo, Contextualizado no Novo
10	Emi Ferreira Santos	E.M. Lorena Park	Visita ao Centro Histórico de Goiânia
11	Francisca Gomes de Carvalho	E.M. Wilmar da Silva Guimarães	Museu Pedro Ludovico Teixeira
12	Gleycy Domingues Bittencourt Dourado	E.M. Padre Pelágio	Berço de Campinas, Berço e Mãe da História de Goiânia
13	Iris Pereira de Oliveira	E.M. Senador Darcy Ribeiro	Centro Histórico de Goiânia - Nosso Centro Histórico, Memória e Construções Art' Déco
14	Ivânia Aparecida da Silva	E.M. Brice Francisco Cordeiro	Minha Escola Prazer em Conhecer

(continua)

Nº de Ordem	Educador	Escola	Projeto/Tema
15	Janete Romano Fontanezi	E.M. Amâncio Seixo de Brito	Conhecendo Amâncio Seixo de Brito: Patrimônio do Jardim Balneário Meia Ponte
16	João Bosco Corrêa Mendonça	E.M. Cel. Getulino Artiaga	Resgate da Memória e o Conceito de Preservação do Patrimônio Cultural da Escola Municipal Coronel Getulino Artiaga e do Bairro Vila Nova
17	Kênia Ribeiro da Silva	E.M. Profª Marília Carneiro A. Dias	Nos Tempos da Vovó - (Re)Conhecendo e Valorizando os Modos de Vida dos Antepassados Familiares
18	Luciana Rosa Soares	E.M. Domingos Francisco Povoá	A Escola e sua História
19	Lucimara Maria Tonon Toniol	E.M. Jaime Câmara	Identidade Preservação e Memória
20	Magda Eugênia Nogucira	E.M. José Décio Filho	E.M. José Décio Filho - Resgatando Memória
21	Maiza Oliveira Gomes	E.M. Alice Coutinho	Patrimônio Cultural e Educação
22	Marcelo Fernando de Oliveira	E.M. Percival Xavier Rebelo	Patrimônio Ambiental
23	Margareth Aparecida Pereira Rodrigues	E.M. Residencial Itaipu	Valorização do Patrimônio Cultural da Humanidade
24	Maria Aparecida dos Reis Frazão	E.M. Jamel Cecílio	Descobrimos o Lago das Rosas no Passado e no Presente
25	Maria Aparecida Fajardo Furtado	E.M. Laurício Pedro Rasmussen	A Casa de Pedro Ludovico
26	Maria da Glória Moreira	E.M. Conecista Balneário Meia Ponte	Educação Patrimonial: resgate histórico da cidade de Goiânia
27	Maria das Graças Cunha Prudente	E.M. Maria Amélia Fernandes Martins	Preservando a Memória Histórica da Escola, Construímos Nossa Cidadania
28	Maria Donizete Aparecida Alves	E.M. Manuel Ribas Junior	Nossa Escola, Um Resgate
29	Maria Donizete Mendonça	E.M. Virginia Gomes Pereira	Avenida Goiás Bela Funcional
30	Maria José Rocha Tavares	E.M. Rotary Goiânia Sul	Educar para Preservar
31	Marielza da Silva Amaral	E.M. Deushaydes R. Oliveira	O Objeto como Contexto Histórico - Temporal
32	Nilce de Freitas	E.M. Maria Helena Batista Bretãs	Cidade de Goiás - Conhecer Para Valorizar

(continua)

Nº de Ordem	Educador	Escola	Projeto/Tema
33	Omar Luiz de Oliveira Figueira	E.M. Dª Iaiá Câmara	Preservação do Patrimônio Natural da Humanidade. Os Quatro Elementos (água, ar, terra e fogo)
34	Rosimary Rosa Pires Zanetti	E.M. Lions Clube Bandeirantes	Memória, Fonte de Vida - O uso das Plantas e ou Frutos do Cerrado na Fitoterapia e na Culinária Goiana. Um Resgate Cultural
35	Sílvia Zeferina de Faria	E.M. Frei Nazareno Confaloni	As Faces Ocultas
36	Simone Aparecida de Sousa Alneida	E.M. Bárbara de Sousa Morais	Nossos Antepassados: ontem...hoje...e sempre
37	Suely Abreu Luz	E.M. Madre Francisca	Vila da Saudade

2. Relação dos participantes de outras instituições

Nº de Ordem	Nome dos Participantes	Instituição	Projeto/Tema
01	-Corina Gonçalves da Silva -Genilda de S. Alexandria -Rosaura O. V. Virgens	Secretaria Estadual de Educação	Brincadeiras e Descobertas: nossa cidade, nosso patrimônio.
02	-Gisélia Lima Carvalho -Caroline Angélica da Silva	Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET	Goiânia: descobrindo e valorizando o patrimônio na interação com a cidade Passeio Turístico Cultural
03	-Sheila Martins Gonçalves -Valdirene de Paula Moraes	Secretaria Municipal de Cultura de Goiânia	Grande Hotel - Centro de Memória e Referência de Goiânia
04	-Adelaide Generoso de Freitas -Maria do Socorro S. Barbosa	UCG/IGPA/Centro Cultural Jesco Putkamer	Educação Patrimonial no Residencial Vale dos Sonhos
05	-Luzia Ireny e Silva	Museu Antropológico	Cara e Coroa - oficina de arte e cerâmica.
06	-Clodomiro de C. Alves -Fabiola da S. Maranhão	Museu de Artes de Goiânia	Arte Goiana