



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA
EDUCAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INTERDISCIPLINARES**

Educação patrimonial e pluralidade cultural: um diálogo em
construção

Aluna:

Cristiane Valdevino de Aquino

Professora Dr^a: Laércia Maria Bertulino de Medeiros

CAMPINA GRANDE – PB

2014

CRISTIANE VALDEVINO DE AQUINO

Educação patrimonial e pluralidade cultural: um diálogo em
construção

Monografia apresentada ao curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau especialista.

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Laércia Maria Bertulino de Medeiros

CAMPINA GRANDE – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A657e Aquino, Cristiane Valdevino de
Educação patrimonial e pluralidade cultural [manuscrito] : um
diálogo em construção / Cristiane Valdevino de Aquino. - 2014.
49 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Fundamentos da Educação:
Práticas Pedagógicas Interdisciplinares EAD) - Universidade
Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.

"Orientação: Profa. Dra. Laércia Maria Bertulino de
Medeiros, Psicologia".

1.Educação patrimonial. 2.Pluralidade cultural. 3.Memória.
4.Identidade Cultural. I. Título.

21. ed. CDD 363.69

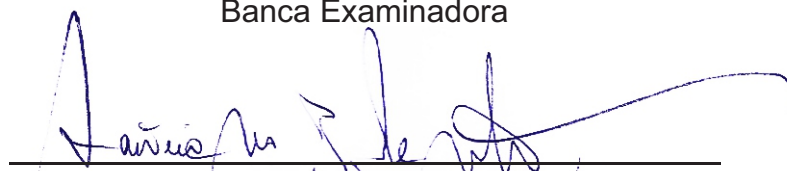
CRISTIANE VALDEVINO DE AQUINO

Educação patrimonial e pluralidade cultural: um diálogo em construção

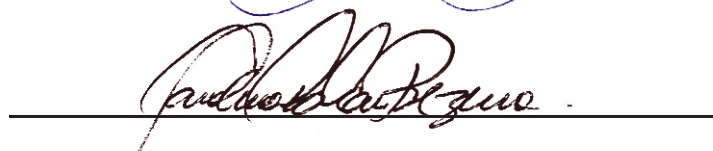
Monografia apresentada ao curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria do Estado da Educação da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau especialista.

Aprovada em 05 / 12 / 2014.

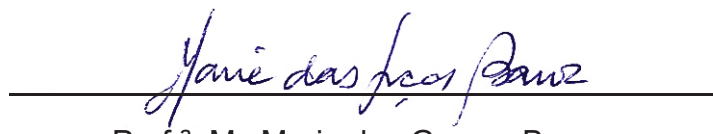
Banca Examinadora



Prof.^a. Dr.^a. Laécia Maria Bertulino de Medeiros



Prof.^a. Ms. Carolina Cavalcanti Bezerra



Prof.^a. Ms. Maria das Graças Barros

À minha mãe, Maria Aquino da Silva, pelo amor e carinho eternos, dedico esta monografia.

AGRADECIMENTOS

Esta monografia representa mais uma etapa cumprida e, claro, este caminho nunca é percorrido sozinho, mas na companhia de amigos, colegas, familiares, professores e daqueles que de alguma forma contribuíram para a realização desse projeto.

Diante disso, quero agradecer aos colegas e professores da especialização, pois, os debates que tivemos durante o curso foram bastante enriquecedores não só para a monografia, mas para repensar nossas práticas em sala de aula e conhecer outras realidades.

Fizeram-se presentes também nas manhãs de sábado e em muitos momentos de lazer, os recém-amigos Fernando e Talita, conterrâneos e colegas de profissão que tive muito prazer em conhecê-los em terras paraibanas.

Sou grata a minha orientadora Laércia Bertulino pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos.

Ressalto aqui duas pessoas: Alzenir Aparecida, uma irmã que a vida me possibilitou escolher, comparsa de longa data; e Fabiolla Furtado, amizade recente com a qual fui brindada ao me mudar para a Paraíba. São amigas que contribuíram imensamente seja na organização das ideias, nas conversas cotidianas (presenciais ou virtuais) ou nos momentos de dúvida.

Todo apoio e carinho do meu esposo, Felipe Travassos, foram essenciais. Companheiro nos caminhos que sigo, nos momentos de alegria e que preenche todos os meus dias ao seu lado.

Não poderia deixar de incluir os familiares, que mesmo distantes, continuam fazendo parte da minha vida: minha irmã Viviane, meu pai, minha tia Terezinha,

meus sobrinhos Ariane e Vinicius. Estão todos presentes em meus pensamentos e nas minhas escolhas.

Por fim, aquela que se faz presente em tudo que faço, nas minhas boas lembranças, no meu coração e mente: minha mãe. É o amor mais sincero, é a ausência que dói, mas que também motiva a sempre seguir em frente.

“Só há um meio eficaz de assegurar a defesa do patrimônio de arte e de história do país; é a educação popular.”

Rodrigo Melo Franco de Andrade

RESUMO

Esta pesquisa discute a relação da educação patrimonial com os discursos em defesa da pluralidade cultural. Para isso lançou-se mão de uma pesquisa exploratória e de análise documental, estudando os diversos documentos fornecidos pelo Estado para regulamentar as práticas educativas de educação patrimonial ao longo do século xx. Analisa a importância da escola como um lugar responsável pela formação identitária e cidadã dos indivíduos e que por isso merece ser valorizada e preservada por seus membros, reafirmando-se assim como um patrimônio cultural.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO PATRIMONIAL. PLURALIDADE CULTURAL. MEMÓRIA. IDENTIDADE CULTURAL.

ABSTRACT

This research discusses the relationship of heritage education with speeches in defense of cultural diversity. To do this it employed an exploratory research and analysis of documents, studying the various documents provided by the state to regulate the educational practices of heritage education throughout the twentieth century. Analyzes the importance of school as a place responsible for identity formation and citizen of individuals and therefore deserves to be valued and preserved by its members, strengthening its position as a cultural heritage.

Keywords: HERITAGE EDUCATION. PLURALITY CULTURAL. MEMORY. CULTURAL IDENTITY.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Capa do Decreto-Lei n. 25, que funda o Sphan. A redação do anteprojeto é de Mario de Andrade e a redação final de Rodrigo Melo Franco de Andrade.

Figura 2: Dinâmica de grupo em Recife, PE - Projeto Interação. Foto: Tadeu Gonçalves

LISTA DE SIGLAS

CNRC- Centro Nacional de Referência Cultural.

IBGE- O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

LDB – Leis de Diretrizes e Bases.

MEC – Ministério da Educação e Cultura.

SPHAN - Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

UNESCO - A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO -acrônimo de *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1.1. Objetivos.....	13
1.2. Justificativa.....	14
1.3. Metodologia.....	14
2. O PATRIMÔNIO: CONCEITUAÇÃO E CONTEXTO HISTÓRICO.....	16
2.1. A BUSCA POR UM BRASIL AUTÊNTICO	20
3. A COMUNIDADE É A MELHOR GUARDIÃ DE SEU PATRIMÔNIO.....	24
4. DIÁLOGOS ENTRE IDENTIDADE CULTURAL E O CURRÍCULO MULTICULTURALISTA.....	29
4.1. EDUCAÇÃO PATRIMONIAL COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO...35	
5. CONCLUSÃO.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho analisa as relações entre a formação da identidade cultural e a educação patrimonial na perspectiva da educação formal¹, pretende-se com isso discutir de que maneira o resgate do patrimônio cultural legitima os discursos acerca da identidade de um povo e a importância da valorização do patrimônio sociocultural da escola como maneira de reivindicar uma educação patrimonial plural e voltada para os bens culturais de interesse da comunidade escolar. Para tanto, analisou-se as ações do Estado através de leis que respaldam essas práticas educacionais a partir da República, notadamente alguns dos documentos e orientações pedagógicas oferecidos pelo Iphan e que subsidiam as ações de educação patrimonial.

A primeira parte deste trabalho pretende apresentar o panorama histórico do conceito de patrimônio, localizando sua origem, as relações que estabelece com a sociedade, as diversas conotações que o termo ganhou ao longo do tempo, até se tornar objeto pedagógico nas instituições de ensino e espaços museológicos. Apresentam-se também as transformações que o termo patrimônio e educação patrimonial sofreram principalmente no contexto brasileiro, a partir das discussões teóricas e lutas sociais, afetando assim a legislação e práticas relacionadas ao tema.

A seguir propõe-se uma discussão sobre identidade, este conceito que legitima em todo mundo a preservação do patrimônio cultural da humanidade. Portanto, é essencial conhecer as imbricações entre patrimônio e identidade cultural,

¹ De acordo com Maria da Glória Gohn (in: Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas) educação formal é aquela que acontece na escola mediante a participação do professor e que tem os objetivos relativos ao ensino e a aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizado, regimentados por leis.

bem como a função das memórias na formação das identidades culturais. Verifica-se também como elas interferem na seleção dos elementos que situam os indivíduos nos seus grupos de convívio ou comunidades afetivas². A formação das identidades norteia também a reflexão sobre o processo de seleção do patrimônio cultural, quais grupos criam identificações e quem seleciona os marcos patrimoniais.

Analisa-se também os problemas gerados por uma educação patrimonial exclusivista, que não valoriza a diversidade cultural, a importância da própria escola e sua relação com a formação da identidade cultural dos estudantes. Pois a escola também é um espaço de memórias e estas contribuem para a formação da cidadania e fortalecimento da identidade. Estes conceitos e práticas fazem parte do universo escolar e também estão presentes nos documentos que organizam os saberes escolares.

1.1. OBJETIVOS

Proporcionar o debate sobre educação patrimonial e identidade cultural, seus impasses e formas de aplicação no espaço escolar.

Os objetivos específicos são:

- 1- Analisar as políticas públicas de incentivo a educação patrimonial;
- 2- Analisar a relação entre patrimônio e identidade cultural;
- 3- Discutir a questão patrimonial como elemento de valorização da cultura;
- 4- Propor uma reflexão sobre a educação patrimonial na perspectiva da inclusão do multiculturalismo.

² Termo utilizado por Halbwachs no livro A Memória Coletiva.

1.2. JUSTIFICATIVA

A defesa do patrimônio cultural tornou-se um discurso bastante difundido nos últimos anos, seja nas escolas, nas instituições museológicas, nas universidades ou nos meios de comunicação. Incentiva-se a preservação do passado como forma de preservar nossa identidade. Entretanto, não se pode fazer uma defesa acrítica do patrimônio cultural, é preciso discutir o que leva um determinado objeto ou manifestação cultural a se tornar digno de preservação e outros não.

Visto que, o reforço de alguns elementos culturais em detrimento de outros interfere na forma como a sociedade enxerga seu passado e lida com o seu presente é preciso então analisar como são construídos os mecanismos de defesa do patrimônio. É um estudo muito vasto, que envolve diversos agentes. Por isso, delimitou-se a averiguar a relação existente entre o Estado, seja através das políticas públicas ou pela educação formal, e a educação patrimonial.

Este trabalho pretende com isso fornecer uma análise sobre o tema e propor uma reflexão que fomente uma prática de educação patrimonial voltada para as referências culturais³ dos mais diversos grupos.

1.3. METODOLOGIA

³ No texto, esse conceito é utilizado no sentido de raiz cultural, adotado pela autora Maria Fonseca.

Para efetivar os objetivos dessa pesquisa utilizou-se a pesquisa documental e análise dos dados coletados. Segundo Marconi e Lakatos (2003) “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois.” Esse estudo também se caracteriza por ser uma pesquisa exploratória. Para Gil (2008):

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas. (GIL, 2008.p. 27).

Para tanto, o trabalho foi dividido em três etapas: Contextualização histórica dos conceitos, pesquisa bibliográfica e documental e análise dos dados obtidos.

A contextualização histórica - objetiva situar no tempo e espaço o tema e conceitos trabalhados. Nessa etapa, apresenta-se o problema a ser estudado e dialética histórica.

Pesquisa bibliográfica e documental- É uma etapa fundamental do trabalho científico, através de extensa pesquisa, leitura das publicações e documentos acerca do tema, pretende-se obter subsídios para análise do problema.

Análise dos dados- Consiste em verificar as informações, confrontá-las e investigar sua relação com a problemática estudada. É ao final desta etapa que pode surgir uma proposta de intervenção.

2. O patrimônio: conceituação e contexto histórico

Trata-se de um termo bastante utilizado e com diversos significados. No dicionário *Michaelis* a palavra apresenta as seguintes definições: herança paterna; bens de família; bens necessários à ordenação e sustentação de um eclesiástico; quaisquer bens materiais ou morais, pertencentes a uma pessoa, instituição ou coletividade. De acordo com o dicionário de conceitos históricos (2009):

Podemos definir patrimônio cultural (inclui-se o significado de patrimônio histórico) como o complexo de monumentos, conjuntos arquitetônicos, sítios históricos e parques nacionais de determinado país ou região que possui valor histórico e artístico e compõem um determinado entorno ambiental de valor patrimonial. (Silva, K. 2009, p.324).

O termo patrimônio histórico foi substituído em meados do século XX por patrimônio cultural para poder abarcar os patrimônios ecológicos da sociedade. Porém, essa definição não encerra o significado de patrimônio cultural, mas aponta para uma concepção mais ampla, pois há de se acrescentar também os indivíduos que constroem e ressignificam⁴ esses lugares de memória⁵, afinal, são eles que dão sentido a preservação patrimonial. É o valor que se atribui a um determinado bem que legitima sua proteção.

⁴ Ressignificação é o método utilizado em neurolinguística para fazer com que pessoas possam atribuir novo significado a acontecimentos através da mudança de sua visão de mundo. No texto, relaciona-se à capacidade dos sujeitos de apropriação e transformação de sentido.

⁵ Para Pierre Nora, os lugares de memória são, longe de ser um produto espontâneo e natural, os lugares de memória são uma construção histórica e o interesse que despertam vem, exatamente, de seu valor como documentos e monumentos reveladores dos processos sociais, dos conflitos, das paixões e dos interesses que, conscientemente ou não, os revestem de uma função icônica.

Para o Instituto do Patrimônio Histórico e artístico nacional -Iphan, o significado de patrimônio cultural é:

O conjunto de manifestações, realizações e representações de um povo. Ele está presente em todos os lugares e atividades: nas ruas, em nossas casas, em nossas danças e músicas, nas artes, nos museus, escolas, igrejas e praças. Nos nossos modos de fazer, criar e trabalhar. Nos livros que escrevemos, na poesia que declamamos, nas brincadeiras que fazemos, nos cultos que professamos. Ele faz parte de nosso cotidiano, forma as identidades e determina os valores de uma sociedade. É ele que nos faz ser o que somos (IPHAN, 2013, p. 3).

A categoria patrimônio é utilizada com frequência e em contextos variados, relacionando-se aos legados econômicos, científicos, ecológicos e à cultura imaterial de um povo. Mas, apesar dos vários significados, a princípio este termo era utilizado nas sociedades ocidentais como sinônimo de patrimônio material, de caráter individual ou pertencente a pequenos grupos. A ressignificação do termo nas últimas décadas tem levantado discussões sobre o papel da escola. Autores como Maria Cecília Fonseca, Evelina Grunberg ressaltam a importância de uma educação patrimonial pautada no reconhecimento e preservação do legado cultural da sociedade. Contudo, faz-se necessário discutir a representatividade desse legado para a sociedade de uma maneira geral e qual o diálogo que a escola estabelece entre a comunidade escolar e seu próprio patrimônio.

Apesar do crescimento da educação patrimonial nas últimas décadas, ainda é recorrente o pensamento de que o patrimônio se traduz em um reduzido número de manifestações culturais e conjuntos arquitetônicos. Para Choay [1992 apud RODRIGUES, 1999]:

O patrimônio assume a representação da cultura ocidental a partir da mundialização dos valores e referências internacionais concernentes a seu trato, em especial as convenções e recomendações da UNESCO, entre as quais a da Conferência Geral de Genebra, em 1972, na qual se criou a categoria de 'patrimônio cultural da humanidade' para classificar os monumentos históricos de

excepcional valor universal, quer do ponto de vista Histórico quer do da Arte ou Ciência. (RODRIGUES, 1999, p.29).

Nessa perspectiva, a escola apresenta-se como mediadora no encontro do aluno com o patrimônio, consolidando desta forma, uma visão da história reduzida a lugares privilegiados e históricos por excelência. O resultado disso, entre outras coisas, é que o aluno não concebe que a escola também faz parte do patrimônio da sociedade, pois, participa da sua constituição identitária sendo um lugar de construção de memórias. Por esse motivo a escola é uma referência cultural para a comunidade, merecendo o mesmo cuidado e reflexão que os demais patrimônios culturais. O problema maior dessa visão é que ela perpetua a ideia de que alguns grupos são geradores de valores e bens culturais dignos de proteção enquanto a outros só resta acessá-los de maneira passiva. Cria-se a dicotomia: produtores e consumidores, ou melhor, expectadores da cultura.

No entanto, tirar o foco dos “monumentos consagrados” não significa obliterá-los, mas descentralizar o patrimônio, compreender que existem outros “lugares de memória” para os diferentes grupos sociais, que os sujeitos são múltiplos e também produzem suas próprias referências culturais.

De acordo com Funari e Pelegrini (2006) a concepção reduzida e elitista do conceito de patrimônio está arraigada na própria origem do termo. É uma palavra de origem latina que se relacionava aos bens (escravos, imóveis, animais, esposa...) do pai (*pater*) da família e, levando em consideração que poucos eram os que possuíam tais bens, o patrimônio era restrito a uma parcela aristocrática da sociedade. Portanto, só quem possuía patrimônio, só quem tinha um legado material eram os mais abastados.

As relíquias religiosas e as grandes catedrais da Idade Média, expressões materiais de poder da maior instituição da Europa medieval, reafirmam o sentido

restrito do patrimônio e revelam também a preocupação em preservar o passado através de sua materialidade, as relíquias tinham um valor espiritual, mas também eram vendidas pela Igreja.

Essa visão elitista ainda permaneceu no Renascimento. Houve nesse momento a retomada da cultura Greco-romana e a busca por preservar livros e objetos dessa cultura, surgindo com isso os antiquários. Assim, o patrimônio continuava nas mãos de poucos e o sentido do termo ainda era essencialmente material.

Com a Modernidade e os Estados Nacionais, era preciso fortalecer os laços identitários, o que foi feito através da difusão de uma língua, hábitos e elementos culturais em comum. Segundo Funari e Pelegrini (2006), era preciso inventar uma base material, o patrimônio nacional, que justificasse a nação como uma coletividade. O patrimônio histórico e artístico nacional representam também os valores que se quer manter e perpetuar. De acordo com Maria Fonseca, essa prática é característica desse período:

Uma prática característica de Estados Modernos, que, por meio de determinados agentes, recrutados entre intelectuais, e com base em instrumentos jurídicos específicos, delimitam um conjunto de bens no espaço público. Pelo valor que lhes é atribuído, enquanto manifestações culturais e enquanto símbolos da nação, esses bens passam a ser merecedores de proteção, visando a sua transmissão para futuras gerações. (FONSECA, 1997, p 11.)

Primeiro, era necessário buscar no passado os elementos que caracterizassem os grupos como membros de uma mesma cultura, para só assim disseminar esse discurso, principalmente através da educação formal. O processo de escolarização, portanto, cumpria a função de ampliar e homogeneizar a cultura nacional.

2.1. A busca por um Brasil autêntico

O início do século XX foi marcado pelas mudanças tecnológicas, com a modernização dos meios de comunicação e transporte; transformações políticas e culturais com, a urbanização das cidades e o “velho” dando lugar ao “novo”. As inovações eram das mais diversas: telefones, bondes, carros e a arquitetura das grandes cidades se modificavam, muitas vezes privilegiando os edifícios modernos e as largas avenidas em detrimento daquilo que representasse o antigo.

Vale ressaltar que a primeira metade do século XX no Brasil também corresponde a um momento de profundas transformações, Essas mudanças não tardaram a aparecer nas artes com o advento do Movimento Modernista, e no plano político com o governo Vargas e a crescente industrialização do país. No campo político e cultural emergia um acentuado apelo nacionalista que repercutiu ao longo do século XX na sociedade brasileira.

O movimento Modernista no Brasil, encabeçado por nomes como Mário de Andrade e Oswald de Andrade, propunha uma quebra com os paradigmas da arte, Uma renovação. Mas que levasse em consideração a autenticidade da cultura popular brasileira, procurando nas origens aquilo que fosse genuinamente nacional.

Oswald de Andrade alerta para a valorização das raízes nacionais, que devem ser o ponto de partida para os artistas brasileiros. Assim, cria movimentos, como o *Pau-Brasil*, escreve para jornais expondo suas ideias renovadoras e participa de grupos de artistas que começam a se unir em torno de uma nova proposta estética. (PROENÇA, 1997. p. 229).

Esse discurso vai ser difundido não só nas artes, mas fundamentará a visão de preservação do patrimônio nacional. As políticas de salvaguardo do patrimônio vão buscar um Brasil autêntico e unido por sua história e cultura. Intelectuais modernistas como Mário de Andrade participaram diretamente da criação do SPHAN⁶.

A luta pela preservação da cultura nacional em suas variadas expressões culmina no nascimento de uma instituição responsável por acautelar o patrimônio cultural do país: o IPHAN, que se chamava Serviço do patrimônio histórico e artístico nacional – SPHAN em 1937. O órgão ainda mudará de nome diversas vezes até se consolidar como IPHAN em 1994. Esse órgão representa a participação direta do Estado nas ações de proteção ao patrimônio cultural brasileiro. Foi um importante passo na consolidação de leis de salvaguardo dos bens culturais do país.

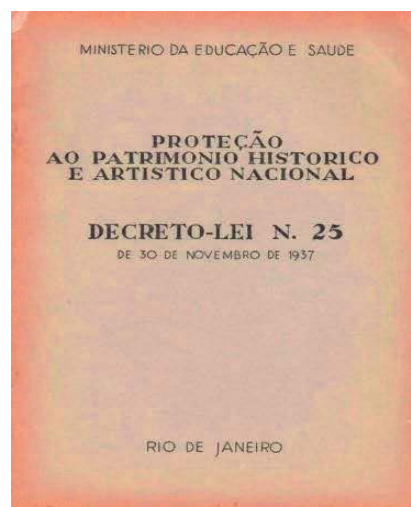


Figura 3 Capa do Decreto-Lei n. 25, que funda o Sphan. A redação do anteprojeto é de Mario de Andrade e a redação final de Rodrigo Melo Franco de Andrade

O anteprojeto do IPHAN já pressupunha uma proposta pedagógica na organização dos museus, destacam-se dois pontos: as ações educativas nesses espaços e a ênfase em um acervo que caracterizasse a comunidade local. Porém,

⁶ Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

as bases legais de criação do SPHAN apresentam um viés diferente: o decreto-lei 25/1937 de 30/11/1937: no seu primeiro artigo, apresenta a seguinte classificação:

“Constitue o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico.” (BRASIL.1937).

O patrimônio histórico e artístico refere-se àquilo que nos identifica como nação, que faz parte da nossa identidade nacional. E essa identidade nacional vincula-se a elementos universalizantes, fatos “memoráveis da história do Brasil”. No artigo quinto, consta:

O tombamento dos bens pertencentes à União, aos Estados e aos Municípios se fará por meio de ofício, por ordem do diretor do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, mas deverá ser notificado à entidade a quem pertencer [...]. (BRASIL. 1937.)

A atuação do IPHAN nesse momento se limitava ao tombamento⁷ dos bens considerados de valor excepcional, caracterizados pelo seu valor para a identidade nacional. Percebe-se então que o tombamento, a escolha do que é de interesse nacional não acontece a partir das reivindicações populares, desde o início a população é apenas receptora dos bens culturais, mas não participam diretamente da escolha dos bens que ela considera importante na formação de sua identidade, representantes da sua cultura. Desta forma, têm-se a visão equivocada da preservação do bem em si mesmo, por sua feição material. Segundo Maria Fonseca:

É próprio das políticas de preservação estarem voltadas para as coisas e mesmo serem absorvidas por elas. A necessidade de resistir a pressões no sentido da destruição (tanto por fatores

⁷ O tombamento é um ato administrativo realizado pelo Poder Público, nos níveis federal, estadual ou municipal. Os tombamentos federais são responsabilidade do IPHAN e começam pelo pedido de abertura do processo, por iniciativa de qualquer cidadão ou instituição pública. O objetivo é preservar bens de valor histórico, cultural, arquitetônico, ambiental e também de valor afetivo para a população, impedindo a destruição e/ou descaracterização de tais bens.

naturais como humanos), aliada à responsabilidade, inclusive penal, do Estado e de eventuais proprietários, em relação aos bens tombados, faz com que o objetivo dessas políticas acabe se reduzindo à proteção de bens, convertendo-se assim as coisas no objeto principal da preocupação dos atores envolvidos. (FONSECA.2005. p. 36).

Gustavo Capanema quando esteve à frente do ministério da educação e saúde levou adiante essa política educacional conservadora, centralizada e hierárquica do período Vargas. Não seria diferente nas questões relativas ao patrimônio, essas visões se manifestam nas políticas de preservação patrimonial que se voltavam para a conservação dos monumentos luso-brasileiros.

Contudo, o tombamento em si mesmo não assegura a legitimidade daquele bem para a comunidade, a experiência direta, a apropriação e identificação com aquele patrimônio, garantem uma preservação patrimonial, pois como disse Aluísio Magalhães “A comunidade é a melhor guardiã de seu patrimônio”. Não basta impor certos bens consagrados, geralmente que representam uma pequena parcela da sociedade, é preciso evidenciar as referências culturais da comunidade.

É nessa perspectiva que o Iphan promoverá nos anos seguintes diversos projetos voltados para divulgação do patrimônio e sensibilização da comunidade. A aproximação e interação com o público se tornará uma importante diretriz deste órgão, concretizada ao longo dos anos. Como se pode notar na própria definição de educação patrimonial que consta no site do Iphan:

Toda vez que as pessoas se reúnem para construir e dividir novos conhecimentos, investigam pra conhecer melhor, entender e transformar a realidade que nos cerca, estamos falando de uma ação educativa. Quando fazemos tudo isso levando em conta alguma coisa que tenha relação ao com nosso patrimônio cultural, então estamos falando de Educação Patrimonial! O IPHAN concebe educação patrimonial como todos os processos educativos que primem pela construção coletiva do conhecimento, pela dialogicidade entre os agentes sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras das referências culturais onde convivem noções de patrimônio cultural diversas. (PORTAL IPHAN, 2014. s.p.).

3. A comunidade é a melhor guardiã de seu patrimônio

Sob o comando de Rodrigo Melo Franco de Andrade, o foco do IPHAN recairá sobre o tombamento de bens imóveis civis, religiosos e militares, perdurando por um longo período essa percepção sobre o patrimônio. A partir da década de 70 sob o comando de Aloísio Magalhães e a criação do CNRC⁸, descortina-se uma nova etapa para o Iphan. Destaque para o projeto *interação* que pretendia unir a educação básica a uma educação pela preservação da pluralidade cultural. A proposta inovadora desse projeto consistia em:

A proposta defendida pelo *Projeto Interação* consistia, de acordo com documentos disponíveis, no apoio à criação e ao fortalecimento das condições necessárias para que o trabalho educacional se produzisse referenciado na dinâmica cultural, reafirmando a pluralidade e a diversidade cultural brasileira. Partia da constatação da ineficácia de propostas pedagógicas que deixavam de levar em conta as especificidades da dinâmica cultural local e não correspondiam às necessidades de seu público-alvo. (FLORÊNCIO, 2014, p. 9)

⁸ Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), criado em 1975.



Figura 4 Dinâmica de grupo em Recife, PE - Projeto Interação. Foto: Tadeu Gonçalves.

Em 1983 entra em cena o conceito de educação patrimonial para se referir a tais práticas pedagógicas, termo que se origina do inglês *heritage education*. No final da década, a elaboração da constituição Federal de 1988, regula e caracteriza o patrimônio cultural nacional “Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira [...]”.

A mudança de perspectiva, a introdução de novos componentes nas discussões ocorreu devido a luta por espaço desses grupos sociais, além das novas discussões sobre cultura a partir da década de 70. O século XX foi marcado pelas transformações do mundo globalizado e o crescimento dos movimentos sociais evidenciou a pluralidade cultural. Essa diversidade refletirá na concepção de patrimônio, pois esses vários grupos exigem um novo olhar sobre suas manifestações culturais e espaços de memória. A ascensão das diferenças e a ampliação do conceito de patrimônio passaram a abarcar grupos que até o momento

estavam excluídos dos debates, contribuindo para repensar o termo patrimônio cultural.

No final da década de noventa do século XX o IPHAN lança o Guia de Educação Patrimonial, escrito por Evelina Grunberg, Maria de L. P Horta; Adriane Monteiro. Esse livro objetiva instrumentalizar os profissionais que lidam com preservação patrimonial fornecendo ações específicas. O guia se torna bastante popular e traz uma série de etapas para orientar ações pedagógicas de educação patrimonial. Após definir o objeto de estudo, o educador, deve seguir quatro etapas metodológicas no processo de (re)conhecimento de um objeto, lugar ou outro bem cultural, são elas: observação, registro, exploração e apropriação. A observação requer atenção do aluno, que ele observe as formas, as cores, os materiais que envolvem a fabricação do objeto de estudo, esta etapa pode ser desenvolvida através de experimentações, perguntas, entre outros recursos que estimulem a percepção do aluno. Depois vem o registro, a partir das informações colhidas no item anterior, o aluno pode criar algo palpável a respeito do que foi analisado. Pode ser uma maquete, um gráfico, desenhos, no caso do projeto optou-se pelo desenho. A seguir o procedimento indicado é a exploração do objeto, essa parte consiste em analisar criticamente, pensar alternativas, hipóteses sobre o estudo em questão. Por último, acontece a apropriação, esta fase envolve a internalização do objeto apreendido e deve ser expresso através de uma manifestação criativa e artística. A ludicidade é uma forma de propiciar uma metodologia inovadora, na medida em que os envolve, desperta o prazer pelo conhecimento e também os motiva. Já que a falta de motivação é uma das principais queixas pelo fracasso escolar.

Essa metodologia está em consonância com a teoria das inteligências múltiplas (1994) desenvolvida por Howard Gardner. Pois, sabendo que cada aluno

tem suas habilidades e especificidades, deve-se propor atividades que os estimulem de diversas formas, como: pesquisas, debates, jogos lúdicos, entrevistas, leituras de excertos de textos. Objetiva-se com isso oportunizar o desenvolvimento das habilidades de cada um.

Segundo as autoras, a educação patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural”, contudo, esse termo é um tanto controverso, já que pressupõe que os indivíduos precisam ser alfabetizados culturalmente.

(...) nenhuma pessoa pode ser considerada “analfabeta cultural”, mas detentora de códigos de leitura de mundo que nem sempre estão em consonância com os saberes dominantes, sejam eles o erudito, o científico ou o formal. Podemos estar correndo o sério risco de desprezar, dessa maneira, os conhecimentos socioculturais que cada ser humano tem em contato com outros seres e com o meio circundante. (SOARES & KLANT, 2010: 77-78).

Essa visão induz a uma visão errônea de que a cultura é um bem de poucos, ou seja, existiriam pessoas sem cultura ou de cultura inferior que precisariam passar por um processo de normatização para deixarem de ser “analfabetos culturais”. Contudo, cada cultura deve ser vista a partir do grupo que a produz para que se possa valorizar e compreender a diversidade do patrimônio cultural.

Mais recentemente o IPHAN tem atuado na educação patrimonial através das chamadas casas do patrimônio e incentivando a implementação da educação patrimonial através do programa Mais educação.

As casas do patrimônio foram criadas no início do século XXI como forma de aproximar a sociedade das práticas educativas sobre o patrimônio cultural. Elas têm atuado na divulgação e projetos de interesse coletivo, conclamando a comunidade a participar de suas ações. Outra linha de atuação importante tem sido

os incentivos promovidos pelo Iphan para incluir a educação patrimonial no programa Mais educação⁹. A proposta é de que as escolas que aderirem a essa prática pedagógica receberão apoio financeiro e didático.

⁹ O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral.

4. Diálogos entre Identidade cultural e o currículo multiculturalista

A noção de identidade pode ser pensada a partir determinados aspectos: em primeiro lugar, ela se baseia nas memórias coletivas que posicionam o indivíduo como membro desta ou daquela “comunidade afetiva”. É necessário sentir-se parte de um grupo e com ele intercambiar ideias e padrões comportamentais. Em segundo lugar, o sentimento de pertencer a um grupo se organiza em relação à negação de outras características e narrativas “a identidade se associa intimamente com a diferença: o que somos se define em relação ao que não somos” (MOREIRA; CÂMARA, 2008). A pós-modernidade afetou a forma como os indivíduos se ancoravam nas identidades. O teórico cultural Stuart Hall afirmava que a “descentração” do sujeito é fruto de uma sociedade fluida e em constante transformação. Para ele:

As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social. (HALL, 2006, p. 7).

O processo de globalização, estudado por Hall, atua como um dos fatores de instabilidade identitária, o indivíduo, antes alicerçado em uma identidade, passa a conviver com a possibilidade de interagir com outras possibilidades de ser. O indivíduo não se sedimenta em uma única identidade. Ou, conforme as palavras de Silva:

Nossa identidade, assim, não é uma essência, não é um dado, não é fixa, não é estável, nem centrada, nem unificada, nem homogênea, nem definitiva. É instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. É uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. (SILVA, T., 2000, p. 96).

O processo de construção identitária assentado nas memórias individuais e coletivas, criam então o arcabouço de onde o sujeito edificará sua identidade. Ecleá Bosi, retomando os estudos de Bergson sobre memória afirma que " o passado conserva-se e, além de conservar-se, atua no presente, interpretadas à luz das discussões sobre identidade, pode-se afirmar que as memórias interferem na maneira como o indivíduo se localiza no mundo. Nossa identidade assim se fundamenta nas memórias e estas não se definem apenas pela subjetividade do indivíduo.

As experiências do tempo situadas nas experiências sociais, serão estudadas por Maurice Halbwachs, especialmente no livro " a memória coletiva". O filósofo retoma a importância que Bergson dá ao presente na resignificação do passado, porém, explora também as relações entre as memórias e seu fulcro social. Não obstante, Halbwachs, não nega a subjetividade do indivíduo, como mostrará adiante, é ele que no fim das contas trará significado às lembranças, àquilo que considerará mais importante de relembrar. Contudo, fica claro em seu pensamento a dimensão coletiva das memórias, reiterando ao longo do livro que não estamos sós, "temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem" (HALBWACHS, 1990).

Ao mostrar a participação dos grupos e instituições sociais na formação das memórias, Halbwachs evidencia que memória e esquecimento não são exclusivamente fenômenos biológicos, mas categorias sociais. Há mútua influência entre identidade e memória, pois a "comunidade afetiva" interfere nas memórias

individuais e estas últimas nas relações que o indivíduo estabelece com os grupos, justificando o sentimento de pertencer ou não àquele grupo. Essa perspectiva teórica fundamenta Ecléa Bosi, no livro *memória e sociedade*, no qual consta:

O grupo é o suporte da memória se nos identificamos com ele e fazemos nosso o seu passado. Quando o grupo é efêmero e logo se dispersa, como uma classe para o professor, é difícil reter o caráter e a fisionomia de cada aluno. Para os alunos as lembranças são mais sólidas, pois tais fisionomias e caracteres são sua vivência de anos a fio. O grupo de colegas de uma faculdade é. Em geral, duradouro, constitui, pouco a pouco, uma história e um passado comuns, não raro se definindo por uma maneira de atuar na sociedade que caracteriza sua geração. (BOSI, 1994, p. 414)

Maurice Halbwachs já havia demonstrado a fluidez das memórias, pois elas não vêm à tona de forma intacta e tal qual ocorreram, mas revelam-se em contínua relação com o presente. É o presente que dará relevo e novo sentido ao passado. Sendo assim, a identidade nunca pôde se sustentar em bases sólidas.

Conforme apontam os pilares da educação da UNESCO: “aprender a ser” e “aprender a conviver”, é necessário que o indivíduo se reconheça como ser participativo de uma comunidade, reconhecendo suas diferenças e o diálogo entre sua identidade individual e coletiva. Nesse contexto, a inserção do multiculturalismo torna-se elemento de fortalecimento da identidade e reconhecimento das diferenças e semelhanças, não só como ligação entre “o eu e o outro”, mas construções discursivas, sendo o espaço escolar não apenas como preparo para a vida, mas espaço onde a vida se constrói cotidianamente, por isso, a atuação da escola no reconhecimento de sua diversidade sociocultural precisa ser tema recorrente no ambiente escolar.

Vale ressaltar que escola, como um dos lugares institucionais de construção do conhecimento nas sociedades letradas, também contribui para criar identidades. Lembrando que não é o único ambiente de construção do

conhecimento, a família e a sociedade também agem nesse processo. Aliás, historicamente a sociedade e a *práxis* exerciam o papel da educação de seus membros. O processo de escolarização ampliou o acesso ao conhecimento sistematizado, mas não se pode renegar o papel da sociedade e da família nesse processo. Apesar de não ser é o único espaço onde isso acontece, mas não pode ser ignorada nas discussões sobre identidade. Muitas vezes os primeiros contatos da criança com modos de ser e viver diferentes dos seus e da sua família ocorrem na sala de aula. Essas vivências podem marcar por toda vida a forma como ela verá os outros e a si mesma.

De acordo com a LDB o compromisso do Estado com a educação formal inicia-se quando criança completa 4 anos. “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) [...] (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). Isso significa que desde muito cedo a escola apresenta-se como um lugar de interação social na vida do indivíduo, onde ele partilhará além da experiência recíproca entre os colegas, o acervo cultural da sociedade através do processo de escolarização. Conforme mostram os estudos de Vygotsky, a influência das condições sócio históricas estão presentes no processo de desenvolvimento das pessoas. Ele destacou que, apesar de nascer com o aparato psicológico, é o aprendizado que faz com que o indivíduo se desenvolva. Outro ponto fundamental de sua teoria é a importância da interação com o outro na construção do desenvolvimento psicológico dos indivíduos. Segundo Marta de Oliveira Koll, Vygotsky deixa claro em seus estudos que “o desenvolvimento individual se dá num ambiente social determinado, e a relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana, é essencial para o processo de construção do ser psicológico individual” (pag. 62).

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VYGOTSKY, 1991, p.25).

Destaca-se também o processo identificado por Vygotsky caracterizado por “imitação”, não trata-se de mera cópia, mas de um comportamento socialmente aprendido e adaptado. Para Koll, “Ligado aos procedimentos escolares, mas não restrito à situação escolar, está o mecanismo de **imitação**, destacado explicitamente por Vygotsky. Imitação, para ele, não é mera cópia de um modelo, mas reconstrução individual daquilo que é observado nos outros” (pag. 65).

A formação da identidade vai além das relações entre os colegas, o professor também participa desse processo. Por exemplo, ao caracterizar um aluno, atribuir notas ou reforçar um determinado comportamento, o professor ressalta certos elementos e subtrai outros, “a força de um ato linguístico no processo de produção de identidade vem de sua repetição, especialmente da possibilidade de sua repetição” (SILVA, T., 2000, p. 94). Como por exemplo, é possível perceber a força que certas características estudantis adquirem na vida de um indivíduo: o “nerd”, o “bagunceiro”, o “comportado” são aspectos ressaltados em detrimento de outros.

Quando dizemos que “Renata é uma menina esperta”, podemos estar favorecendo – em um sentido amplo – a produção de um “fato” que pensávamos estar simplesmente descrevendo. Podemos, por conseguinte, concorrer para a definição e para a preservação de aspectos identitários do/a estudante. Os elos entre identidade e o processo pedagógico configuram-se, por conseguinte, evidentes. (MOREIRA, 2008, p.43).

Não se quer com isso afirmar que a escola é a única ou principal responsável pela identidade de um indivíduo ou grupo, mas que ela coloca-se desde muito cedo na vida das pessoas, pois, com a escolarização cada vez mais cedo e acessível a grande parte da população (estima-se que 99% dos jovens de 6 a 14 anos estejam na escola de acordo com o IBGE¹⁰), não se pode desprezar o importante papel social que essa instituição exerce.

¹⁰ *Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007/2013.

4.1. Educação patrimonial como ferramenta de inclusão

A escola muitas vezes não se posiciona também como patrimônio local, geradora de valores sociais, produtora de uma cultura escolar e se limita a reproduzir apenas a cultura dominante ao fazer uma educação patrimonial calcada em grandes monumentos e na assimilação de elementos de determinados grupos. Sem compreender sua importância nos processos de formação identitária ela distancia-se de uma de suas responsabilidades ao não promover uma educação patrimonial voltada para a comunidade local, ou quando dedica pouco espaço em seu currículo às manifestações regionais. Muitas vezes, a escola ainda baseia seu currículo numa homogeneização cultural, os conteúdos vêm massificados e impostos de cima para baixo e não se apropria das discussões sobre multiculturalismo.

No que se refere ao currículo, o referido documento deixa claro que um dos objetivos da disciplina de História é propiciar que o aluno identifique “as ascendências e descendências das pessoas que pertencem à sua localidade, quanto à nacionalidade, etnia, língua, religião e costumes, contextualizando seus deslocamentos e confrontos culturais e étnicos, em diversos momentos históricos nacionais”, portanto ele deveria ser plural tal como é a sociedade brasileira.

O currículo carrega em si as marcas dos grupos que o geram, “o currículo é, definitivamente, um espaço de poder. “O conhecimento corporificado no currículo carrega as marcas indeléveis das relações sociais de poder. [...] O currículo reproduz- culturalmente- as estruturas sociais” afirma Tomas Tadeu da Silva (1999).

As mudanças no currículo escolar nascem em meio a esse processo de discussão sobre a identidade e multiculturalismo. Afinal, se a escola adotar apenas a cultura dominante, qual o resultado disso na formação identitária dos estudantes?

Para Tomaz Tadeu da Silva a concepção teórica que se adota perante o multiculturalismo tem implicações na construção do currículo escolar. O fato é: a diversidade cultural convive ao mesmo tempo com a homogeneização cultural, expressas não de forma harmônica, mas através de relações de poder. É a partir dessa perspectiva que o autor conduz a discussão, mostrando como o multiculturalismo surge como resposta aos muitos conflitos culturais e se articula com as reivindicações políticas.

Do ponto de vista antropológico, o multiculturalismo pode ser situado numa perspectiva Liberal ou numa visão mais crítica (dividida em pós-estruturalista e materialista). Para a visão liberal, apesar das diferenças, existe uma essencial em comum, uma base em comum. Esta visão é bastante criticada tanto pelo pós-estruturalismo quanto pelo materialismo, por pressupor a existência dessa “essência”.

Para o pós-estruturalismo, a diferença é essencialmente um processo linguístico e discursivo. A diferença é sempre relativa e se baseia nas relações de poder da sociedade. Já na visão materialista, analisa-se as bases materiais da sociedade, sua organização econômica e interações históricas. Pois a forma como os indivíduos se organizam está ligada as suas relações econômicas.

Essas distintas visões influenciam a forma como o currículo é construído. Pois, de um lado temos o discurso que se fundamenta no respeito e tolerância a diversidade cultural, por outro lado também é possível problematizar as diferenças e situá-las socialmente. Dito isso, fica clara a visão do autor sobre a importância de repensar o

multiculturalismo sob suas várias perspectivas. Em sala de aula, é necessário que o professor tenha domínio dessas discussões para fundamentar suas aulas e saber lidar com um currículo que sob um discurso universalizante, acaba por suprimir as diferenças.

É o que aconteceu, por exemplo, nos estudos sobre História do Brasil. O país tem como forte característica a presença de grupos étnicos diversos em sua formação cultural. Mas, apesar de tentar criar uma identidade própria, reconhecendo sua característica mestiça, ou seja, juntando os traços das etnias que a compõe para formar a noção de “brasilidade”, desde o início de sua história se enfatizou a cultura da metrópole em detrimento dos aspectos locais. A cultura de outros povos que foram subjugados por séculos de exploração e escravidão aparece como uma “contribuição” para a formação da identidade nacional. Mas é a cultura europeia que é predominantemente ensinada nas escolas.

Vale ressaltar que por muito tempo a educação foi privilégio das elites, portanto, servia aos interesses de poucos e seu conteúdo privilegiava a cultura desse grupo. Observa-se que mesmo após a universalização da educação formal, a entrada desses novos sujeitos históricos não resultou na incorporação de sua cultura no currículo escolar, prevalecendo uma História eurocêntrica. Segundo a análise de Nicholas Davies sobre os livros didáticos de História: “a Europa como centro – mais particularmente os grupos dominantes europeus – é uma característica comum a quase todos os livros didáticos do Brasil”.

Cabe ainda ao professor, entender o quanto a escolha de uma ou outra perspectiva de multiculturalismo interferirá nas identidades dos alunos que se constroem continuamente em sala de aula. Tendo em vista que o currículo não é

neutro e que suas escolhas são permeadas por relações discursivas e de poder, há também a necessidade de adequar o currículo às demandas locais.

"a 'instituição' do currículo é uma invenção social como qualquer outra [...] o conteúdo do currículo é uma construção social, o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder que fizeram e fazem com que tenhamos esta definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com que o currículo inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro" (SILVA, T. 2010, p. 135)

Novamente vem à tona a noção de referência cultural, na educação patrimonial, tratar apenas de alguns bens culturais como patrimônios da humanidade, marcos de uma população não condiz com uma visão que respeita e abriga a diversidade cultural.

Mais uma vez surge a necessidade da escola expandir o olhar sobre as imbricações entre pluralidade cultural e o termo patrimônio que se ampliam cada vez mais diante das várias identidades assumidas pelo indivíduo. Por conseguinte, é interessante não apenas conhecer os “espaços da memória” já consagrados e geralmente associados a determinados grupos sociais privilegiados. Mas reconhecer a escola como patrimônio local, a pluralidade de seus membros, bem como inserir as discussões e práticas sobre educação patrimonial nesse contexto.

Ao limitar o estudo a espaços considerados “monumentos históricos”, tombados pelo patrimônio histórico, pode-se conduzir os alunos a equívocos sobre a própria concepção de história e sedimentar a ideia de que a memória histórica deve ater-se apenas a determinadas esferas do poder. (BITTENCOURT, 2011, p. 279).

Muitas vezes a educação patrimonial nas escolas se pauta apenas nas visitas a tais “espaços de memória”, como se a História se limitasse a pontos determinados. Mas o professor precisa fazer com que o aluno compreenda que a

História é recriada por todos os seus agentes e nos mais diversos espaços, incluindo na escola.

Além disso, é importante entender o processo de seleção que delimita quais são os marcos históricos de uma sociedade. Deve-se problematizar os mecanismos e critérios que tornam um elemento patrimônio e outro não. E por que em muitos casos deixam de fora a escola

Ao assumir funções de mediação, as instituições públicas devem, mais do que propriamente determinar valores *a priori*, criar espaços de aprendizagem e interação que facultem a mobilização e reflexão dos grupos sociais em relação ao seu próprio patrimônio. Sua função primordial é mediar todo tipo de processo de patrimonialização, encaminhando demandas e intervindo em questões pontuais e estratégicas, sempre se pautando pelo respeito à diversidade sociocultural (FLORENCIO, 2014,p.23).

São discussões pertinentes a construção e seleção de memórias coletivas que serão apropriadas na formação de identidades também na definição do que deve ser considerado patrimônio da humanidade. Afinal, também selecionamos quais elementos devem ser preservados e receber o *status* de patrimônio da humanidade.

Para Jacques Le Goff:

“A memória coletiva e a sua forma científica, a história, aplicam-se a dois tipos de materiais: os documentos e os monumentos. De fato, o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores.” (LE GOFF, p. 535.)

As relações que se estabelecem com o patrimônio cotidianamente no ambiente escolar interferem na forma como o indivíduo age em sociedade. Pois patrimônio não é apenas uma referência a ser lembrada pelos grupos, mas ela atua

na forma como as pessoas vão agir no mundo e se perceber dentro de determinada cultura. De acordo com o antropólogo J. Reginaldo Santos Gonçalves

O património é usado não apenas para simbolizar, representar ou comunicar: é bom para agir. Essa categoria faz a mediação sensível entre seres humanos e divindades, entre mortos e vivos, entre passado e presente, entre o céu e a terra e entre outras oposições. Não existe apenas para representar ideias e valores abstratos e ser contemplado. O património, de certo modo, constrói, forma as pessoas. (GONÇALVES, 2003, p.31).

Quando o aluno fortalece a sua identidade como estudante, como membro do corpo escolar, ele passa a compreender que sua participação nessa comunidade exige certas responsabilidades, bem como direitos. Desta forma, ele exerce sua função de cidadão. Os documentos oficiais, aliás, corroboram que uma das funções elementares da escola, segundo a Lei de diretrizes e bases é: formar indivíduos para o exercício da cidadania. Cidadania compreendida como exercício de direitos e deveres para com o grupo onde o sujeito se localiza. Importante ressaltar que as escolas estão associadas ao conjunto de objetivos determinados pela sociedade e articula-se com eles, contribuindo para os diferentes processos econômicos e políticos. Esses objetivos estão inseridos nas disciplinas que compõem o currículo escolar. Dessa forma o objetivo da disciplina escolar é formar um cidadão comum que necessita de ferramentas intelectuais variadas para situar-se na sociedade e compreender o mundo físico e social em que vive.

O conhecimento sobre o seu patrimônio sociocultural levará o aluno a reforçar seus laços com a comunidade e ver-se como membro desta. Objetivo que aliás está em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental que apontam como um dos compromissos da escola a formação de cidadãos. O mesmo documento fundamenta a visão de cidadania como:

Participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito (BRASIL. Secretaria de Educação fundamental;1998, p. 07)

No entanto, é preciso ter em mente que os direitos e deveres de um cidadão foram conquistados ao longo da História que nem sempre todos tiveram acesso a isso.

O conceito de cidadania que temos hoje é fruto das chamadas revoluções burguesas, particularmente da Revolução Francesa e da Independência dos EUA no século XVIII, mas também da Revolução Industrial [...]. Hoje a cidadania é apresentada como um processo de inclusão total, em que todos são cidadãos com direitos políticos, sociais e civis. (SILVA. K., 2009 p. 48-49).

A ideia de (re)conhecer o patrimônio escolar, se interliga à proposta de uma educação cidadão, pois sugere que o patrimônio não é apenas um bem a ser defendido, mas problematizado.

A escola, para o aluno, aparece muitas vezes como um lugar distante, coercitivo e pouco atrativo (ABRAMOVAY, 2002). Para ele, o ambiente escolar não é um espaço de memória e construção de identidade. Portanto, o educando não se sente pertencente a esse espaço e por isso não se motiva a preservar seu ambiente educacional. Como resultado disso ocorre a depredação escolar. Não basta apenas tentar achar os culpados por essas ações, é importante que se busque entender tais práticas. Afinal, como compreender esse comportamento destrutivo? Por isso, faz-se necessário ler as mensagens por trás desses atos. Na busca por respostas, percebe-se que um dos motivos de parte do corpo discente não se motivar a preservar o ambiente escolar é porque não se sente pertencente àquele espaço.

Essa insatisfação se manifesta por meio de atos de vandalismo, pois não se concebe a escola como espaço de construção de identidades.

A depredação deve ser vista também sob a perspectiva das relações que os estudantes e a sociedade de um modo geral estabelecem com a noção de público e privado. O que é público é do outro, nesse caso o “outro” associado a figura do Estado. Com isso, a destruição do patrimônio simboliza também para esses grupos uma afronta à repressão exercida pelo Estado. Deve-se também entender que esses estudantes expressam através desses atos que não concebem a escola como algo que os representem.

O aluno acaba não se apropriando de um patrimônio que ele deveria entender como seu. Assim como ocorre com os demais patrimônios culturais, “nem sempre a população se identifica ou se vê no conjunto do que é reconhecido oficialmente como patrimônio cultural nacional.”(FLORÊNCIO, 2014) .Contudo, as reivindicações por uma preservação patrimonial ressaltadas ao longo do texto não deve se basear apenas na materialidade do patrimônio escolar. Mas no significado que ela possui para seus membros.

Referências culturais não se constituem, portanto, em objetos considerados em si mesmos, intrinsecamente valiosos, nem apreender referências significa apenas armazenar bens ou informações. Ao identificarem determinados elementos como particularmente significativos, os grupos sociais operam uma *ressemantização* desses elementos, relacionando-os a uma representação coletiva a que cada membro do grupo de algum modo se identifica. (FONSECA, 2000.p. 14.Grifo do autor.)

Portanto, as referências culturais são as raízes culturais que fundamentam nossa relação com o grupo ao qual pertencemos, fornecendo elementos para a construção de uma identidade coletiva. Segundo o Manual de Aplicação Inventário Nacional de Referências Culturais do Iphan, referências culturais são:

“...edificações e são paisagens naturais. São também as artes, os ofícios, as formas de expressão e os modos de fazer. São as festas e os lugares a que a memória e a vida social atribuem sentido diferenciado: são as consideradas mais belas, são as mais lembradas, as mais queridas. São fatos, atividades e objetos que mobilizam a gente mais próxima e que reaproximam os que estão longe, para que se reviva o sentimento de participar e de pertencer a um grupo, de possuir um lugar. Em suma, referências são objetos, práticas e lugares apropriados pela cultura na construção de sentidos de identidade, são o que popularmente se chama de raiz de uma cultura.” (IPHAN, 2000, p8)

Apesar de muitas ações educacionais nas escolas visarem a preservação de seus bens, esse senso preservacionista não pode se restringir ao valor material que tais objetos possuem, onde o bem em si é resguardado pelo seu valor material ou se resume a isso.

As experiências educativas são mais efetivas quando integradas às demais dimensões da vida das pessoas. Em outras palavras, devem fazer sentido e ser percebidas nas práticas cotidianas. Em lugar de preservar lugares, edificações e objetos pelo seu valor em si mesmo, em um processo de reificação, as políticas públicas na área deveriam associar continuamente os bens culturais e a vida cotidiana, como criação de símbolos e circulação de significados (FLORÊNCIO, 2014, p.21)

No entanto, a educação patrimonial nas escolas deve enfatizar seus membros, memórias e afetividades contidas no espaço escolar. Os discursos de proteção e salvaguarda do patrimônio só terão impacto àqueles se se apropriam dos bens histórico-culturais e pelo sentido que os membros da sociedade dão a eles.

5. CONCLUSÃO

Não se pode ignorar a complexidade do termo “patrimônio”, que, como mencionado anteriormente, já foi usado de forma excludente e hoje abriga grupos e manifestações locais com a mesma relevância cultural. A palavra “educar” tem origem no latim (*exducere*), e significa “conduzir de dentro para fora”. Isso, numa visão mais imediata pode ser associado centralidade do educando no processo de aprendizagem. Porém, não se pode deixar de notar um outro aspecto relevante ao tema: conduzir de dentro para fora pode também ser uma estratégia na educação patrimonial, evidenciando a escola e seu significado para a comunidade escolar. Isso representa o diálogo que deve existir entre o patrimônio de diversos grupos humanos.

Não se pretende com isso, justificar um estudo concêntrico como melhor alternativa. Porém, observar as questões mais próximas ao invés de olhar apenas pra fora. Essa prática levará o aluno a enxergar na escola um pouco de si e vice-versa.

A educação formal é um dos caminhos para a implementação da Educação Patrimonial. A partir das experiências próximas do aluno, é possível mostrar a amplitude do termo patrimônio e combater a ideia de que o patrimônio cultural é algo distante, intangível e fomentar a experiência direta com o patrimônio escolar, pois assim é mais fácil tecer relações e se apropriar dos elementos e bens construídos pela comunidade.

A partir das discussões percebe-se que a Educação Patrimonial deve fazer parte do repertório em sala de aula, pois é da apreensão de conceitos tão

fundamentais como: identidade, memória, patrimônio cultural que surge o entendimento sobre os elementos constituintes da identidade dos sujeitos, o respeito a pluralidade cultural, ao patrimônio escolar e, conseqüentemente, por outros patrimônios histórico-culturais da humanidade.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. **Violências na escola**. Brasília: UNESCO, 2002. p. 281-291.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 277-280.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 37-92 /405-484.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Editora do Senado, 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais/ História**. Brasília, 1998, p. 7.
- FAUSTO, Boris. **História concisa do Brasil**. São Paulo, EDUSP, 2002. p. 185- 217.
- FLORENCIO, Sônia Rampim; CLEROT, Pedro; BEZERRA, Juliana et al. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos**. Brasília, DF: Iphan/ DAF/Cogedip/Ceduc, 2014. 63 p.
- FONSECA, M. **O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/ IPHAN, 1997. p. 35-50
- FUNARI, Pedro Paulo; PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio histórico e cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. 72 p.
- GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: A teoria na prática**. Porto Alegre: Artes médicas, 1995. P. 12-18.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo. Ed. Atlas, 2008. P. 26-32.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ. [online]. 2006, vol.14, n.50, pp. 27-38. ISSN 0104-4036.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (org.). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos.** 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.p. 25-33.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial.** Brasília, DF :IPHAN, 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** 3. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais LTDA, 1990. 189 p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.102 p.

HORTA, Maria de L. P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. **Guia básico de Educação Patrimonial.** Brasília: Iphan; Museu Imperial, 1999.p.7.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Educação Patrimonial no Programa Mais Educação - Manual de Aplicação.** IPHAN: 2013. 85 p.

KOLL, Marta de Oliveira. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 2010. p. 58-81.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Tradução Bernardo Leitão [et al.]. Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990. p. 535- 550.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo.** Série Ideias n. 28, São Paulo: FDE, 1997.

p. 111-122. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf Acesso em: 15 de set. 2014.

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 10 set. 2014.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CÂMARA, Michelle Januário. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Flávio Antônio; CANDAU, Maria vera. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 38-65.

PROENÇA, Graça. **História da Arte**. São Paulo: Editora Ática, 1997. 2. p. 228- 237.

RODRIGUES, M. **Imagens do passado: a instituição do patrimônio em São Paulo 1969-1987**. São Paulo: UNESP, 1999. P. 26-32.

SILVA, K. V. **Dicionário de conceitos históricos**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 47 50.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102

_____. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo**. 3º Edição. Editora Autêntica. 2010. p. 131-137.

SOARES, André Luís Ramos; KLAMT, Sérgio Célio (org). Santo Amaro. **Arqueologia e educação patrimonial**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 18-89.

Em:<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=15481&retorno=pagin>
alphan. Acesso em 13 agosto de 2014