EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Orientações ao Professor



Caderno Temático

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Orientações ao Professor

Caderno Temático 1

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL

Presidente do Iphan
Luiz Fernando de Almeida
Diretora de Patrimônio Imaterial
Célia Maria Corsino
Diretor de Patrimônio Material e Fiscalização
Andrey Rosenthal Schle
Diretora de Articulação e Fomento
Claudio Marques
Diretora de Planejamento e Administração
Maria Emília Nascimento Santos
Superintendente do Iphan na Paraíba
Umbelino Peregrino
Diretor Técnico do Iphan na Paraíba
Kleber Moreira
Diretora Administrativa do Iphan na Paraíba
Lindaci Bandeira de Sousa

PREFEITURA DE JOÃO PESSOA

Prefeito de João Pessoa
Luciano Agra
Secretária de Planejamento
Estelizabel Bezerra
Coordenador do Patrimônio Cultural de João Pessoa
Fernando Moura

EQUIPE TÉCNICA

Ana Paula Ferreira de Brito - Iphan/PB
Átila Bezerra Tolentino - Iphan/PB
Emanuel Oliveira Braga - Iphan/PB
Fernanda Andrade da Rocha - Copac/PMJP
Hadassa Monteiro de Albuquerque - Copac/PMJP
Iara Silva de Lucena - Copac/PMJP
Jamille Paiva - UFPB
Josélia de Almeida Martins - Copac/PMJP
Josilane Maria do Nascimento Aires - Copac/JPMP
Maria Olga Enrique Silva - Iphan/PB

AQUARELAS
(alunos participantes do Programa de Educação Patrimonial
João Pessoa, Minha Cidade)

Andréa Brito
Cézar Augusto Pedrosa Filho (capa)
Emerson Ricardo Lemos R. de Lima
Erick Ernane
Ericles Pontes do Nascimento
Fabrício Lourenço de Carvalho
Johnata Pereira
Joquebede Gonçalves
José Ricardo F. Cavalcante Júnior
Lidriane Rodrigues de Lima
Maysa Carolinne Hilário da Silva
Rafael Francisco Nascimento Silva

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Daniella Lira

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Parahyba

E244

Educação patrimonial: orientações ao professor. 2 imp. – João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2011.
65 p. : il. color. 30 cm. – (Caderno temático ; 1)

ISBN 978-85-7334-185-0

1. Educação patrimonial. 2. literatura. 3. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. I. Título

CDD 363.69

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Orientações ao Professor

Caderno Temático 1



CASA DO PATRIMÔNIO
DE JOÃO PESSOA

2011

CARTA AO PROFESSOR

Caro Professor,

Esta série “Caderno Temático”, cujo primeiro número apresentamos, foi concebida na perspectiva de colaborar com a inserção do tema da Educação Patrimonial no processo de ensino e aprendizagem desenvolvido nas instituições de ensino. Aliás, tornar a Educação Patrimonial um tema presente nas agendas educacionais é um dos objetivos do Programa de Educação Patrimonial “João Pessoa, Minha Cidade”, implementado pela Casa do Patrimônio de João Pessoa, uma parceria entre a Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional na Paraíba- Iphan/PB e a Coordenadoria do Patrimônio Cultural de João Pessoa - Copac/PMJP.

As ideias apresentadas nesta série são propostas a serem analisadas, ampliadas, contextualizadas e reinventadas por professores e professoras como autores e inventores de sua prática. A partir de cada contexto, da dinâmica de cada sala de aula, o inédito surgirá numa soma de criatividade e liberdade, como um momento único de encontro de saberes: professores, alunos, cidade, comunidade, autores, etc.

Os “Cadernos Temáticos” partem da concepção da Educação Patrimonial como processo sistemático, continuado e transversal a diferentes áreas do conhecimento. Conceitos como patrimônio cultural, memória, passado, presente, identidade cultural, pertencimento deverão ser assimilados por meio de elementos do nosso cotidiano. O tabuleiro de doce de coco e batata doce oferecida gentilmente pelo moço da Duque de Caxias, os fotógrafos lambe-lambes escondidos por trás das caixas de fazer retrato na Praça Aristides Lobo, as variedades dos gostos, cheiros e cores dos mercados públicos, a banca improvisada de jornais e livros antigos do Ponto de Cem Réis. Os lugares e espaços de cada bairro, suas tradições e fazeres, os saberes locais são elementos fundamentais a serem destacados, “lidos”, vividos e valorizados.

Portanto, o conteúdo desta série “Caderno Temático” é um instrumento de referência, um facilitador do diálogo entre os órgãos de preservação patrimonial, cada aluno participante do Programa de Educação Patrimonial “João Pessoa, Minha Cidade”, a comunidade local e você, professora e professor.

A finalidade é colocar em prática um plano estratégico de Educação Patrimonial de maneira colaborativa e participativa. O mais importante, dessa forma, é assumir uma postura reflexiva e flexível sobre as ações educativas desenvolvidas a partir deste material didático, tendo a realidade, o cotidiano, as vivências das pessoas como ponto de partida e de chegada e, nesse processo, articular variados saberes e conhecimentos (científicos ou não).

Às vezes nos damos conta, repentinamente, que a fala de uma criança, um olhar de estranhamento de um adolescente, uma conversa informal com um amigo sobre um assunto que aparentemente não tem nenhuma relação com o que pretendemos trabalhar possuem, na verdade, uma profunda ligação com questões como cultura, patrimônio cultural, identidade, memória e tantos outros conceitos correlatos. Assim o processo educativo deixa de ser paralelo a outras coisas que vivenciamos e se integra a um todo ao qual chamamos de vida.

Equipe da Casa do Patrimônio de João Pessoa

SUMÁRIO

Carta ao Professor

1 A Casa do Patrimônio de João Pessoa 08

2 Patrimônio Cultural e Educação: breve reflexão - *Eliane de Castro* 10

3 A Preservação Cultural em João Pessoa - *Fernando Moura* 12

4 Patrimônio e Educação: construindo elos 14

4.1 Educação Patrimonial: primeiras ideias 14

4.2 Memória, Patrimônio e Cidadania - Emanuel Oliveira Braga 19

4.3 Museu e Educação: conceitos e métodos - Maria Célia T. Moura Santos 22

4.4 Oitava Carta. Identidade Cultural e Educação - Paulo Freire 32

5 Educação Patrimonial em sala de aula 36

6 Letras e Literaturas 42

6.1 A Casa-grande - José Américo de Almeida 42

6.2 As cocadas - Cora Coralina 44

6.3 Caminho Perdido - Manuel José de Lima (Caixa D'agua) 45

6.4 São João - Coriolano de Medeiros 46

6.5 Se será, Serafina - Cristina Porto 49

6.6 O Rio - José Lins do Rego 50

6.7 Uma Didática da Invenção - Manoel de Barros 51

6.8 Menino de Engenho (variações sobre o ciclo da cana-de-açucar) - Juca Pontes 52

6.9 O Anátema - Gonzaga Rodrigues 54

7 Palavras e Significados 55

8 Anexos 56

8.1 Constituição Federal - artigos 215 e 216 56

8.2 Carta de Nova Olinda 57

9 Referências Bibliográficas 62

1 A CASA DO PATRIMÔNIO DE JOÃO PESSOA

A Casa do Patrimônio de João Pessoa surgiu a partir da parceria entre a Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional na Paraíba - Iphan/PB e a Coordenadoria do Patrimônio Cultural de João Pessoa - Copac/JP, no ano de 2009, com vistas à realização de ações de educação patrimonial junto às escolas municipais da cidade.

Suas ações têm por base o Programa de Educação Patrimonial "João Pessoa, Minha Cidade", que consiste num trabalho permanente de fortalecimento da identidade e reconhecimento do patrimônio cultural local, baseado no pressuposto de que as ações educativas são efetivas na medida em que são sistemáticas, significativas, transformadoras e transversais.

No desenvolvimento de suas ações, a Casa do Patrimônio de João Pessoa também agrega, numa perspectiva de rede de cooperação, outros setores e instituições ligadas à cultura e à educação, com a finalidade de implantar uma política pública que consolide o campo da educação patrimonial na cidade de João Pessoa, tornando-o tema presente nas agendas educacionais e projetos culturais de uma forma geral. Além da ampliação de parceiros e atores envolvidos nos projetos da Casa do Patrimônio de João Pessoa, seu campo de atuação também tem se expandido. Em paralelo ao trabalho com as escolas, atualmente são desenvolvidas atividades em bairros e destinadas à população em geral.

Entre as ações já desenvolvidas, podem ser destacadas:

1. Capacitação de professores, gestores de escolas e demais profissionais da educação - formação continuada de diferentes segmentos da comunidade escolar, por meio da realização de oficinas, encontros e debates para análises e reflexões sobre questões como memória, identidade e patrimônio cultural e o trabalho com esses temas em sala de aula.

2. Aulas de campo no Centro Histórico de João Pessoa - realizadas com alunos da rede municipal de ensino e desenvolvidas em três etapas: a) encontro de sensibilização na escola, b) aula de campo a partir dos temas discutidos na escola, com a participação dos professores, e c) encontro para análise da vivência sobre a importância do patrimônio cultural e sua relação coma identidade pessoal e coletiva.

3. Oficinas de arte-educação - com a cooperação de artistas locais, são realizadas oficinas de arte como recurso didático, após as aulas de campo. A utilização de alternativas lúdicas favorece a comunicação das ideias e saberes construídos.

4. Memória da Comunidade do Porto do Capim - O trabalho junto aos bairros de João Pessoa se iniciou na Comunidade do Porto do Capim, onde estão sendo desenvolvidas ações de registro das memórias locais e oficinas de fotografia e vídeo com jovens da comunidade. A finalidade é a montagem de exposição sobre a memória local e a produção de material sobre a história da comunidade, com a participação ativa dos próprios moradores, que serão transferidos em breve para outra área, em função de um programa de revitalização do local.

5. Capacitação dos monitores do Projeto "O futuro visita o passado" - desenvolvido pela Secretaria de Educação de João Pessoa, esse projeto tem por finalidade levar os alunos da rede municipal de ensino a conhecer o patrimônio cultural da cidade. A Casa do Patrimônio de João Pessoa coordenou a capacitação dos monitores desse projeto, com duas semanas de duração, envolvendo profissionais da área do patrimônio cultural, professores da UFPB e artistas da cultura popular.

6. Produção de material didático e pedagógico - para o desenvolvimento das ações do Programa "João Pessoa, Minha Cidade", foram produzidos materiais didáticos e pedagógicos voltados para os professores, alunos e monitores, como o jogo de memória do patrimônio cultural de João Pessoa, o caderno de orientações pedagógicas aos monitores, o

caderno temático para os professores e folders e folhetos educativos sobre aspectos do patrimônio cultural.

7. Criação do Jornal Casa do Patrimônio - voltado para a população em geral, o Jornal Casa do Patrimônio tem a finalidade de divulgar informações sobre aspectos do patrimônio cultural na cidade, difundir o debate sobre o tema e sensibilizar a população sobre a importância da preservação e valorização do patrimônio cultural.

8. Exposição Praça Barão do Rio Branco - Memórias - montada na Casa do Erário, durante os meses de agosto e setembro de 2010, após a revitalização da Praça Barão do Rio Branco, com recursos do Programa de Aceleração do Crescimento para as Cidades Históricas. A exposição abordou a história da Praça, com referências a partir do seu surgimento no século XVII, as inúmeras feições e intervenções pelas quais passou, os prédios históricos, acontecimentos marcantes e outras memórias. Também foram expostos os artefatos arqueológicos encontrados e tratados no decorrer das obras de requalificação da Praça Rio Branco. Além de ter sido aberto ao público em geral, foi efetuado um trabalho educativo com grupos escolares, agregando ações durante a visita à exposição e exploração da Praça Rio Branco. Este trabalho pretende incluir ações de Educação Patrimonial em todas as obras realizadas na área tombada da cidade de João Pessoa.

9. Especialização em Educação Patrimonial - a Casa do Patrimônio de João Pessoa está em articulação com a Secretaria de Educação de João Pessoa, com a Universidade Aberta do Brasil e com a Universidade Federal da Paraíba, por meio do Departamento de História, para a implantação do curso de especialização em Educação Patrimonial. O curso, que será ministrado a distância, terá como público-alvo prioritário os professores e gestores culturais do Estado da Paraíba e buscará atender a uma demanda cada vez mais crescente na formação de profissionais que atuam ou desejam atuar com a educação patrimonial.



2 PATRIMÔNIO CULTURAL E EDUCAÇÃO: BREVE REFLEXÃO

Em suas andanças pelo Brasil afora, o poeta e romancista Mário de Andrade vem à Paraíba no ano de 1929 e fica estarrecido com o que vê diante do Convento de São Francisco: “Chego no pátio do Convento de São Francisco e paro assombrado. Do nordeste à Bahia não existe exterior de igreja mais bonito nem mais original que este.” E ainda acrescenta: “E mesmo, creio que é a igreja mais graciosa do Brasil, uma gostosura que nem mesmo as sublimes mineirices do Aleijadinho vencem em graciosidade”.

Mario de Andrade, figura conhecida entre os professores devido sua obra literária, também foi um grande intelectual que pensou e trabalhou pelo patrimônio cultural do Brasil. Ele é, sem dúvida, um dos expoentes dos intelectuais modernistas do início do século XX. Um escritor e um grande intelectual, que fez registro de inúmeras manifestações folclóricas por todo o país, já com a preocupação em preservar os saberes e fazeres da cultura popular. Seus trabalhos influenciaram todas as políticas de preservação de patrimônio no Brasil, tanto do chamado patrimônio material como do imaterial.

É dele também a autoria do anteprojeto do Decreto-Lei nº 35, de 30 de novembro de 1937, que cria o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (hoje o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan). As suas ideias estavam tão à frente de seu tempo, que muitas de suas propostas previstas no anteprojeto não foram aprovadas. Um dos exemplos é o registro das manifestações culturais de natureza imaterial. O decreto-lei limitou-se à figura do tombamento, instrumento que cuida da preservação dos bens de pedra e cal e de obras de arte. O registro do patrimônio imaterial somente entrou no ordenamento jurídico brasileiro em 2000, com o Decreto 3551. E atualmente, o Iphan criou a figura da chancela da paisagem cultural, por meio da Portaria nº 127/2009, que tem por finalidade contribuir para a preservação do patrimônio cultural representativo do processo de interação do homem com o meio natural, à qual a vida e a ciência humana imprimiram marcas ou atribuíram valores.

Fatos como esses justificam alguns autores a afirmarem que Mário e sua obra são mesmo um vulcão. Um vulcão de ideias, de imagens, de emoções, pensamentos, palavras. Capaz de incendiar consciências e fertilizar os solos com a sua lava.

O assombro do poeta diante do Convento de São Francisco nos serve de mote não só para chamar a atenção para o nosso valioso patrimônio cultural, do sertão ao litoral, do brejo ao cariri e de todos os cantos da Paraíba. Mas também para mostrar que o trabalho com vistas à preservação e valorização do patrimônio cultural é vasto. E também para dizer que esse trabalho é responsabilidade de todos e, na escola, ele deve ser transversal.

Tomando como exemplo o caso de Mário de Andrade e seu romance Macunaíma, que é uma verdadeira apologia ao patrimônio cultural brasileiro, representado pelas crenças, mitos, histórias orais, modos de falar e de ser que permeiam o herói sem nenhum caráter e os outros personagens, professores de diferentes disciplinas podem utilizá-lo de diferentes formas para debater com os alunos temas como patrimônio cultural, cultura, memória e identidade.

Em outras palavras, estamos falando de Educação Patrimonial, tema de fundamental importância, que não é novo entre os órgãos e instituições que lidam com o patrimônio cultural, mas ainda pouco frequente na agenda dos ensinos fundamental e médio brasileiro. E a importância da Educação Patrimonial reside no fato de que as comunidades devem ser as grandes protagonistas de seus patrimônios e indicar os rumos que as futuras políticas preservacionistas devem tomar. A preservação de bens culturais deve ser tratada como uma prática social, ou seja, é necessário que os sujeitos e a comunidade reconheçam e agreguem valor aos bens culturais que o Estado pretende

preservar por meio dos mecanismos e instrumentos de que dispõe.

A proteção e a valorização dos bens culturais se constituem como um fato social e a seleção do que se considera como patrimônio cultural são construções coletivas, baseadas nas significações e nos valores que são dados por diferentes setores da sociedade. Ou seja, a apropriação dos bens patrimoniais e, consequentemente, o sucesso dos distintos instrumentos de preservação desses bens oferecidos pelo Estado - como a figura do tombamento, registro de manifestações culturais ou chancela de paisagem cultural-, dependem do significado e do valor simbólico que a sociedade atribui a esses bens.

O caminho para o envolvimento e apropriação desses bens pela comunidade perpassa, necessariamente, pela educação. É preciso ir além dos instrumentos e mecanismos de proteção do patrimônio cultural. São necessários processos que promovam a reflexão e o sentimento de pertencimento pelo nosso patrimônio cultural, por meio de uma educação voltada à compreensão e valorização da nossa diversidade cultural.

Eliane de Castro Machado Freire (in memoriam)



3 A PRESERVAÇÃO CULTURAL EM JOÃO PESSOA

O remanso do rio Sanhauá, na boquinha da noite, só é quebrado pelo leve deslizar das jangadas que voltam pra casa e das garças que voam para o pouso noturno. O mangue abraça o sol, fundindo cores e soprando estrelas. O burburinho da bicharada parece reverberar o apito do trem, que se ouve ao longe, chegando, chegando, chegando...

No alto do monte, da balaustrada do Hotel Globo, das escadarias da Igreja de São Frei Pedro Gonçalves, dos janelões do Memorial do Instituto dos Arquitetos do Brasil - IAB, da ladeira da Casa da Pólvora ou do trapiche do Porto do Capim, a sensação de quem contempla o pôr-do-sol da cidade de João Pessoa, caminhando pelos mesmos espaços desbravados por quatrocentões colonizadores, é a de genuíno enlevo, proporcionado por um espetáculo da natureza incrustado em raríssima moldura urbana. Só muito depois, passado o torpor, é que vem a constatação: o que se vê ali, antes ou depois do ocaso, hoje, é o mesmo que foi visto pelos primeiros potiguaras, tabajaras, portugueses, espanhóis, franceses, africanos, holandeses. Uma pintura imaculada da devastação dos homens. Uma surpreendente viagem no tempo. Real. Um dèja vu coletivo. Quase uma catarse, não fosse o extenso casario que se estende dali em direção ao Atlântico, na outra vertente da urbes, o ponto da costa americana mais próximo da África.

Metropolitana, de cosmopolita etnia, a capital paraibana desenvolveu-se, transformou-se, recebeu as facilidades contemporâneas e sofreu as agruras dos séculos. Embora outra soube manter, por conjunções diversas, um patrimônio cultural preservado em forma e essência, convivendo com os mesmos problemas de outras cidades diante do embate surdo entre passado e presente, mas sabendo estabelecer focos de resistência que a configuram como um dos mais relevantes conjuntos históricos do Brasil. Um diamante em processo de lapidação.

Tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional Iphan, em 2007, em reconhecimento às ações integradas, desenvolvidas por mais de 20 anos de intervenções governamentais e não-governamentais, o município de João Pessoa teria, em 2008, o início de uma nova etapa no interminável trabalho de perpetuação e difusão das memórias coletivas, ao ser criada, pela Lei 11.459, a Coordenadoria do Patrimônio Cultural, responsável pela implantação de políticas públicas que ordenem definitivamente esse processo e estabeleça as bases para que a tendência preservacionista dos paraibanos ganhe contornos permanentes, pedagógicos e articulados. A gestão pública municipal chamou a si essa responsabilidade, orientada pela sociedade e imbuída da mesma filosofia que levaria Aloísio Magalhães, no passado, a cunhar uma frase perpétua: “A comunidade é a melhor guardiã do seu patrimônio”.

Desde o estabelecimento da parceria entre o Ministério da Cultura, ainda na gestão de Celso Furtado, com o governo espanhol, em meados da década de 1980, proporcionando a instalação da Comissão de Desenvolvimento do Centro Histórico e da Oficina Escola de Revitalização de João Pessoa, a primeira das Américas, inúmeras e relevantes etapas no restauro, conservação e revitalização de espaços e costumes da cidade foram desenvolvidas. O tombamento federal foi fruto desse trabalho.

Veio o entendimento e compromisso de uma gestão compartilhada e sustentável. Após a criação da Coordenadoria do Patrimônio Cultural, a primeira tarefa, ainda em 2008, seria a realização de um determinante seminário, com a participação de todos os agentes sociais, técnicos, políticos, institucionais e científicos locais, onde se estabeleceriam as linhas mestras a serem adotadas, das quais a educação patrimonial surge como prioridade irrefutável. É nesse contexto que as ações em parceria se ampliam e novas frentes de atuação se consolidam. Surge então o Programa de Educação Patrimonial

João Pessoa, Minha Cidade, em uma ação conjunta com o Iphan.

Cada instituição, dentro de sua área de atuação, contribui no processo. Partimos do pressuposto que só por meio do compartilhamento é que se pode intensificar as ações para que elas permaneçam. Seja na revitalização dos espaços públicos, na restauração de monumento, no fortalecimento da identidade do pessoense e na valorização da memória coletiva.

Fernando Moura
Coordenador do Patrimônio Cultural de João Pessoa



4 PATRIMÔNIO E EDUCAÇÃO: construindo elos

4.1 *Educação Patrimonial: primeiras ideias*

Ana Paula Ferreira de Brito, Átila Bezerra Tolentino, Emanuel Oliveira Braga, Fernanda Andrade da Rocha, Hadassa Monteiro de Albuquerque, Josélia de Almeida Martins, Josilane Maria do Nascimento Aires, Maria Olga Enrique Silva.

Caso decidíssemos definir metaforicamente cultura como a nossa casa, onde vivenciamos os momentos mais íntimos e nos utilizamos dos espaços para relaxar, realizar afazeres domésticos e conviver entre família e amigos, patrimônio cultural seriam aqueles lugares, sensações e objetos mais valorizados: o sofá preferido, o banho predileto, a panela que faz a melhor comida, as fotografias guardadas com mais carinho, tudo o que nos desperta sentimentos de forte estima. Patrimônio sempre implica uma seleção especial dentro de um universo bem mais amplo. Como se diz em algumas regiões do nosso país, ele é o "tutano", é a "nata da nata". E os motivos que levam à sua seleção vão depender do sujeito que o referencia.

Um Estado Nacional tenderá, por meio de suas instituições públicas de preservação e interesses políticos, a valorizar os feitos, monumentos e práticas sociais relativas à narrativa histórica que foi produzida sobre aquele território. Dessa forma, podemos dizer que a seleção de um patrimônio cultural promovida por uma instituição como o Estado é uma definição baseada em critérios técnicos que se pretendem "racionais". O chamado "movimento negro" tenderá, por meio de suas organizações sociais e interesses políticos, a chamar atenção para a importância da inserção das referências culturais dos afro-descendentes nos quadros curriculares dos diversos sistemas educativos existentes. Por sua vez, um professor de arquitetura, interessado em pesquisas acerca do período colonial brasileiro, poderá direcionar seu olhar e suas preocupações profissionais e pessoais para as reminiscências materiais desse momento histórico. Quais dessas referências devem ser consideradas "patrimônio cultural"? Todas elas. A consideração n. 2 da Carta de Nova Olinda, documento que se originou do I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio[1], pode auxiliar nosso entendimento acerca da dimensão multifacetada do patrimônio cultural e, consequentemente, da educação patrimonial:

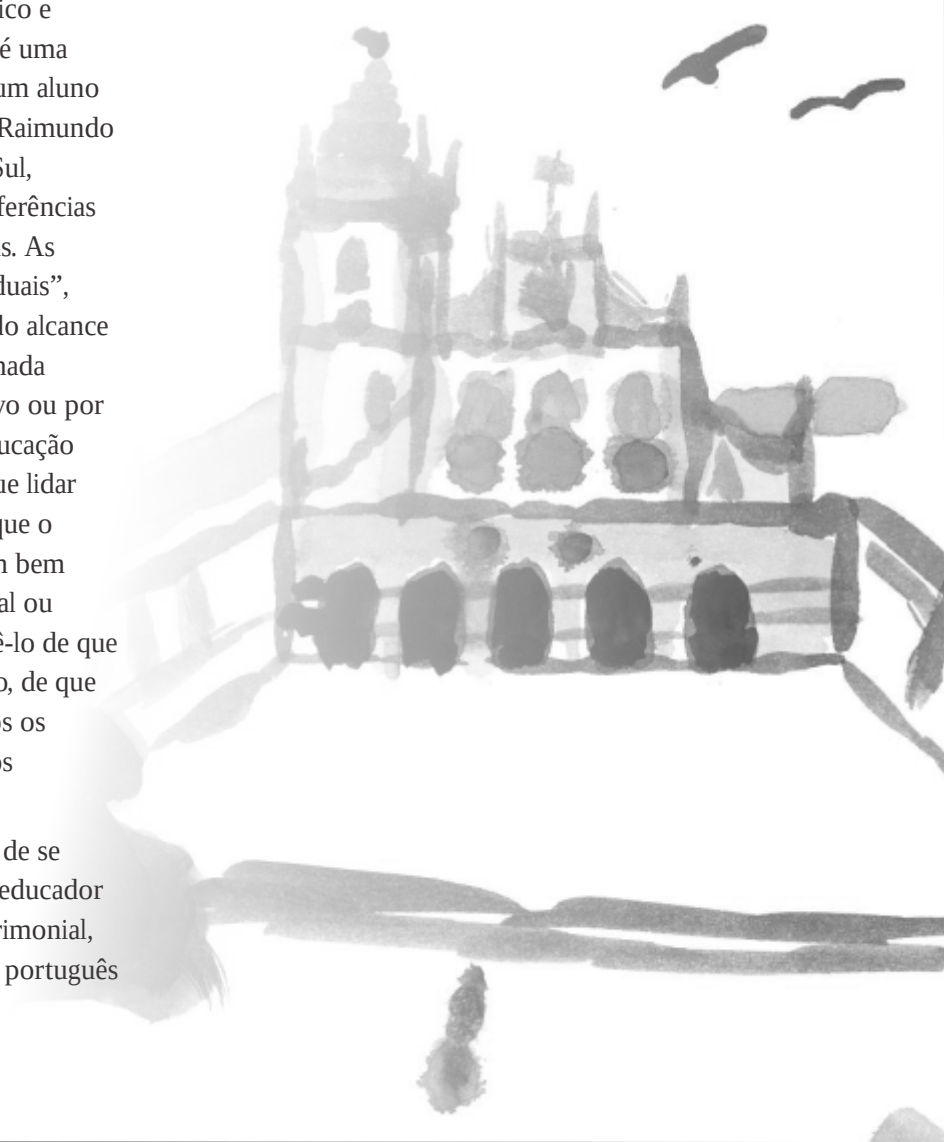
> As ações educativas a serem implementadas nas Casas do Patrimônio e por ela empreendidas se estruturam a partir de diferentes perspectivas e abordagens e em cujas ações de preservação convivem noções de patrimônio, que ao mesmo tempo se confrontam e se complementam, pois estão associadas a um patrimônio considerado nacional e um patrimônio caracterizado como simbólico e identitário; um patrimônio herdado e um patrimônio reivindicado; um patrimônio material e um patrimônio imaterial; um patrimônio ligado ao Estado e um patrimônio social, étnico ou comunitário (2009: 3).

[1] As Casas do Patrimônio constituem-se, essencialmente, em uma estratégia de descentralização de políticas públicas voltadas para projetos pedagógicos e de educação patrimonial implementadas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan. É o primeiro passo para transformar as sedes das representações regionais e dos escritórios técnicos do Iphan e instituições da sociedade civil em pólos de referência local e regional para qualificar e atender a população residente, estudantes, professores e turistas em uma perspectiva de diálogo e reflexão, no sentido de participarem da construção coletiva dessa nova estratégia educativa. Trata-se de conferir transparência e ampliar os mecanismos de gestão da preservação do patrimônio cultural, apoiando-se principalmente em ações educacionais, em parceria com escolas, instituições educativas formais e informais e demais segmentos sociais e econômicos.

Esses diversos “níveis” de abordagem do patrimônio cultural trazidos tão oportunamente pela Carta de Nova Olinda em alguns casos podem se encontrar e em outros entram em conflito. Ora, sabemos que é uma característica comum a quase todas as sociedades humanas a tendência a valorizar as suas próprias realizações, os lugares onde habitam e os seus próprios costumes em detrimento das realizações, lugares e costumes dos “outros”. O sentimento de pertencer ao bairro, geralmente, vem em primeiro lugar do que o sentimento de pertencer à cidade que, por sua vez, é mais intenso que o sentimento de pertencer a uma nação. É o que as ciências sociais costumam denominar etnocentrismo e o que o senso-comum consagrou com o termo “bairrismo”. Assim, podemos entender um pouco o porquê das dificuldades em produzir estratégias educacionais para valorização de um patrimônio considerado nacional ou mundial. O chamado “Centro Histórico de João Pessoa”, tombado como patrimônio do Brasil desde 2007 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan, por exemplo, é uma realidade muito distante do cotidiano de um aluno estudante da Escola Municipal Jornalista Raimundo Nonato, localizada no bairro Colinas do Sul, periferia da capital paraibana. Todas as referências culturais são, na verdade, referências locais. As histórias passam a ser consideradas “estaduais”, “nacionais” ou “mundiais” dependendo do alcance da influência “externa” que uma determinada referência local pôde tomar por um motivo ou por outro. É um limite que os projetos de Educação Patrimonial se deparam e sempre terão que lidar com muita frequência. Como fazer com que o “outro” compreenda a importância de um bem tombado ou registrado pelo órgão estadual ou nacional de preservação? Como convencê-lo de que aquela história, de que aquele monumento, de que aquela prática cultural, diz respeito a todos os pessoenses, a todos paraibanos, ou a todos brasileiros?

Acrescente-se a essa dificuldade o fato de se configurar como questão crucial de todo educador (esteja ele na função de um educador patrimonial, ambiental ou atuando como professor de português ou matemática) a angústia em não ter convicção quanto à eficácia do seu trabalho e não saber se sua prática pedagógica produz efeitos e influencia positivamente os seus alunos ou não.

No caso da Educação Patrimonial, que não possui um conjunto sólido de conhecimentos a serem transmitidos por métodos e estratégias pedagógicas canônicas e lida, a todo instante, com atribuição relativa de valor a determinado espaço, bem ou prática, essa angústia do professor é exponencial. Afinal, qual é o real alcance da educação para a sensibilização e o cuidado com o patrimônio cultural de um indivíduo e de uma sociedade imersa em um mundo repleto de novidades? E como podemos explicar que dentro de uma mesma casa, dois filhos dos mesmos pais, com a mesma formação, tenham opções absolutamente distintas? Um deles mostra, com o tempo, interesse em preservar as heranças imateriais e materiais de sua família e o outro não.



Será mesmo a educação coletiva, institucional, metodológica, a responsável por despertar nos cidadãos o interesse pela preservação de seus patrimônios culturais?

Quem dera pudéssemos responder a tais questionamentos no presente texto... Isso nos daria segurança, poderíamos afirmar, quem sabe, "Educação Patrimonial é tal coisa" e encerrar o assunto. Mas felizmente não é isso o que acontece. A construção de uma área de conhecimento, de uma estratégia educacional, é bem mais complicada. É uma tarefa que, no mundo contemporâneo, tão cheio de ideias e valores acumulados ao longo de séculos, exige uma interlocução multidimensional com vários agentes institucionais e com várias formas de pensamento.

Seguindo essa perspectiva e após amplo debate com uma rede de interlocutores que lidam com a Educação Patrimonial, o Iphan elaborou uma minuta de Portaria para estabelecer as diretrizes para as ações educativas de valorização e preservação do patrimônio cultural[2]. Nessa minuta de Portaria, a Educação Patrimonial é considerada como "todos os processos educativos formais e não-formais, que têm como foco o patrimônio cultural em todas as suas manifestações, com o objetivo de colaborar para o reconhecimento, valorização e preservação dos bens culturais como recurso para a compreensão do presente e sua articulação com o passado e projeção para o futuro". Além disso, é reforçado que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras das referências culturais, onde convivem noções de patrimônio cultural diversas.

Por sorte, também podemos recorrer às metáforas poéticas a fim de tornar um pouco mais claro ao leitor quais os possíveis avanços e os limites da Educação Patrimonial ao longo de sua breve história no Brasil. O poeta e músico Adoniran Barbosa (1910-1982) nos ajuda, com a beleza de suas composições, a entender um pouco o que propõe o que denominamos "Educação Patrimonial":

Viaduto Santa Efigênia

Venha ver
Venha ver, Eugênia
Como ficou bonito
O viaduto Santa Efigênia
Venha ver

Foi aqui,
Que você nasceu
Foi aqui,
Que você cresceu
Foi aqui que você conheceu
O seu primeiro amor

Eu me lembro
Que uma vez você me disse
Que um dia que demolissem o viaduto
Que tristeza, você usava luto
Arrumava sua mudança
E ia embora pro interior

Quero ficar ausente
O que os olhos não vê
O coração não sente

Podemos ver, em linguagem simples e direta, que foram motivos pessoais e emocionais ("foi aqui que você nasceu, foi aqui que você cresceu, foi aqui que você conheceu o seu primeiro amor") que levaram Eugênia a estabelecer uma relação afetiva com o viaduto de sua cidade. Provavelmente, ela não sabia a data de inauguração do viaduto, quem foi o seu arquiteto, quem foram os políticos que cortaram a faixa, quais foram os interesses políticos e quais os motivos técnicos que possibilitaram a existência

[2] Recentemente, o Iphan submeteu à sua Procuradoria Jurídica, a minuta da Portaria que estabelece as diretrizes para as ações educativas de valorização e preservação do patrimônio cultural e outra portaria que estabelece as diretrizes das Casas do Patrimônio. As propostas para esses documentos legais foram debatidas por profissionais que lidam com Educação Patrimonial de diferentes regiões do país. A finalidade é criar um arcabouço legal que oriente a atuação da Educação Patrimonial no país e a implementação de políticas públicas na área.

daquela construção. Sem saber nada da "história oficial" do viaduto, ela produziu sua própria história e uma vez disse que no dia da demolição, usaria luto, arrumaria sua mudança e iria embora para o interior (possivelmente, sua cidade de origem). De onde vem essa preocupação de Eugênia? Muitas pessoas passam pelo viaduto Santa Efigênia, no centro da cidade de São Paulo, todos os dias desde 1913, ano de sua inauguração. Mas quantos, na verdade, dão importância a ele?

Seria esse então o papel estratégico da Educação Patrimonial? Despertar um novo olhar para o cotidiano? Em uma época que insiste em obter respostas imediatas e utilitárias e nos impede, por diversas vezes, de parar para vivenciar e refletir sobre a existência de um forte elo entre o que somos e o que construímos, a Educação Patrimonial pode se mostrar como um excelente contraponto, ao propor a construção da cidadania baseada em valores afetivos e não apenas políticos.

Educação e patrimônio cultural: processo reflexivo e crítico

A "pedra de toque" que percebemos necessária entre Educação e Patrimônio Cultural pode ser traduzida na afirmativa do educador e teórico brasileiro Paulo Freire, quando enfatiza, em *Pedagogia do oprimido*, que "só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros" (1987: 33). É deste lugar e desta perspectiva que compreendemos o processo de construção de saberes e, consequentemente, a educação como processo, que, como ressalta a museóloga Maria Célia Santos, consiste na reflexão constante, no pensamento crítico e na ação transformadora do sujeito e do mundo (2008: 129). Nesta dinâmica, a troca de saberes, a reflexão e análise crítica permanente e sistemática, o ato criativo e imaginativo, a ação humana de construir, reinventar e transformar o mundo e por ele ser transformado e reinventado são aspectos inerentes ao ato de aprender e ensinar.

Sempre buscamos atribuir sentidos ao mundo em que vivemos, buscando respostas para as infinitas perguntas que o mundo nos coloca e, nesse processo, produzimos cultura. Assim, o mundo é o lugar de aprendizagem da pessoa humana e das relações humanas mediadoras dessas aprendizagens. Os gestos de acolhimento da mãe, as pessoas com as quais convivemos, cada sim e não recebidos, a capacidade de erguer o pescoço, o engatinhar, andar e correr, subir ou não em árvores, andar ou não de bicicleta, os cheiros, cores, sabores, palavras, silêncios e gestos são significados para cada pessoa que atua cognitivamente, afetivamente, subjetivamente neste universo exterior que nos provoca e nos questiona. Daí o aspecto multifacetário do processo educativo, onde convergem o material e o imaterial, o individual e o coletivo, o objetivo e subjetivo, o físico e o transcendental, o herdado e o reinvendicado.

É a pessoa inteira, integral que se relaciona com o mundo e que busca compreendê-lo e produzir sentido. Ao conhecer, o homem modifica-se (conceitos, ideias, atitudes, procedimentos, visão de mundo, etc.) em torno deste novo aprendido. Diferente do que comumente se pensa sobre educação (que esta acontece apenas na escola), ela é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre um indivíduo. As relações com a família, a casa, a rua, os amigos, os inimigos, as férias, o cotidiano do trabalho, todos os aspectos da vida são fundamentais para a formação de um sujeito.

No dizer de Paulo Freire, ninguém educa ninguém, os homens se educam uns aos outros, mediados pela cultura (1987: 39). Aprendemos uns com os outros, queiramos ou não. Aprendemos com o artista, aprendemos com o padeiro e açougueiro, com nossos familiares, com o motorista. Aprendemos ao assistirmos um assalto na TV ou a um ato de solidariedade, com o noticiário ou com a novela. Sem nenhuma intencionalidade trocamos saberes em cada relação humana de que participamos. Em outras palavras, é o que questiona o jagunço Joca Ramiro, companheiro de Riobaldo no romance Grande sertão: veredas. Com sua sabedoria, apesar de provavelmente nunca ter frequentado uma escola, conversa em pé de igualdade com seu interlocutor, possivelmente um doutor. E coloca à prova todo o conhecimento formal desse doutor em meio a uma realidade que ele não conhece.

> O senhor sabia, lá para cima – me disseram. Mas, de repente chegou neste sertão, viu tudo diverso diferente, o que nunca tinha visto. Sabença aprendida não adiantou para nada... Serviu algum? (Rosa, 1986: 226).

O exemplo do jagunço Joca Ramiro é bastante útil para refletirmos como a humanidade elege, a cada época, os conhecimentos e saberes que serão valorizados e preservados no presente. Muitas vezes, destacam-se saberes e fazeres de determinados segmentos em detrimento de outros. A escola, tal como conhecemos, é uma invenção recente, originária da luta pela democratização do ensino, responsável pela reprodução da educação formal, normatizada e regulamentada por lei. Para a nossa civilização, a escola é a principal instituição que tem por objetivo ensinar intencionalmente. Nela acontece o processo de ensino formal dos conhecimentos e saberes selecionados por nossa sociedade, como importantes para a preservação e para a continuidade de sua cultura. Assim, a escola caracteriza-se também como espaço de contradição e lutas, de afirmação e reivindicação, como espaço de legitimação de um status quo ou de mobilização por transformações sociais.

Nesse contexto, percebe-se a impactante presença do patrimônio cultural no ato educativo, independente do lugar e da intencionalidade deste ato. Ao participar do ato educativo, dentro ou fora do espaço legitimado pela escola, cada pessoa traz consigo o seu patrimônio cultural individual, a sua seleção especial, e aquele patrimônio cultural construído coletivamente na sua casa, na sua rua, no seu bairro, na sua cidade, no seu estado. E este se encontra com o patrimônio cultural das outras pessoas com as quais se relaciona e com um patrimônio herdado, legitimado pela sociedade e também pela escola. Pode-se escolher ignorar, mas não é possível impedir esse encontro.

A partir destas considerações, há de se compreender que a aprendizagem é um processo contínuo na vida humana, processo de interação e interlocução do homem com o seu ambiente e com os outros homens, na busca de atribuir sentido ao mundo em que vive. O mundo é espaço educativo, todos somos "aprendizes" e "ensinantes" e, sendo assim, é de fundamental importância a incorporação dos saberes e fazeres da sociedade, da comunidade local, do meio familiar ao processo educativo, seja ela formal ou não, tendo como referência o patrimônio cultural, a herança que é construída e reconstruída pelo homem, que, por sua vez, é produtor destes mesmos saberes e fazeres.

A Educação Patrimonial é uma estratégia de visibilidade dessa teia que envolve o ato educativo, colaborando de modo fundamental para dar sentido ao vivido, ao construído e ao aprendido, estabelecendo vínculos duradouros entre identidade, memória e cidadania.

Interpretada como debate coletivo, viva no presente, a Educação Patrimonial oferece uma importante contribuição para que a relação entre as diversas Eugênias e grupos da sociedade com seus viadutos, lugares, práticas e valores seja pautada por um espírito de cidadania, onde começam a aparecer muitas e diferentes vozes na construção cotidiana dos nossos patrimônios culturais.

E, não querendo encerrar a discussão, mas abrir para o debate, ou mesmo para o embate, deixamos como mote a reflexão do mestre Paulo Freire:

> Ninguém ignora tudo.
> Ninguém sabe tudo.
> Todos nós sabemos alguma coisa.
> Todos nós ignoramos alguma coisa.
> Por isso aprendemos sempre (1989: 39)



4.2 *Memória, Patrimônio e Cidadania* - *Emanuel Oliveira Braga* [3]

O passado não existe por si mesmo. Toda nossa vida se produz no presente; é no presente que "apostamos nossas fichas", vivenciamos sonhos, medos, alegrias e tristezas. Mas o presente só faz sentido porque tem um suporte em acontecimentos, impressões, sensações e entendimentos anteriores, em referências pessoais, profissionais, afetivas e pragmáticas do passado que é evidenciado pela memória. É a memória a força motriz do presente, é nela que existe a fonte propulsora da construção da vida de cada um e da nossa relação com a sociedade.

A memória funda a humanidade e a diferencia de outras formas de vida. Apesar de fazer parte do próprio modo de ser do bicho-homem, produzida pela oralidade ou por meio de materializações (escrita, objetos, espaços, etc.), nem todas as pessoas têm apego e/ou dedicam tempo à construção voluntária das diversas memórias (individual, familiar, coletiva, local, nacional, etc.) coexistentes. Algumas pessoas guardam e revivem com muito carinho os álbuns de foto da infância, a imagem dos pais quando mais moços, fotos do casamento, dos filhos, das comemorações, os aspectos do bairro onde vivem, etc. Constroem, assim, as memórias individuais e familiares, as referências pessoais do aconchego familiar, constituem um patrimônio afetivo. Poucos, contudo, são aqueles que buscam ações para a construção de uma memória social, coletiva, que vão além dos álbuns do seio familiar, engajando-se em projetos de história de bairros, manchas urbanas, comunidades tradicionais e paisagens culturais, que dizem respeito a um determinado grupo social. Podemos chamá-los de "agentes patrimoniais". Eles estão por aí. Fotógrafos, colecionadores, militantes de comunidades tradicionais, membros de uma associação de amigos de um museu, ou centro cultural, e a Dona Betinha, que teima em viver no Centro Histórico da cidade de João Pessoa, por mais que os filhos insistam para ela mudar para um apartamento em um bairro mais "tranquilo".

Há também as chamadas comunidades tradicionais, grupos sociais que vivenciam contextos culturais com dinâmicas próprias e conseguiram construir uma memória afetiva para as suas referências locais. Por meio da ideia de "Patrimônio Cultural", muitas delas se organizam a fim de protagonizar as discussões acerca de dificuldades em dar continuidade a uma determinada tradição, propondo ações e parcerias na busca de soluções. Muitas vezes, o pleito dessas comunidades não está diretamente relacionado com a salvaguarda de uma determinada memória social, porém se refere a necessidades de outra ordem de direito à cidadania (acesso a condições materiais como saneamento básico, posse de terras tradicionais, presença de escola pública de qualidade, etc).

Em alguns casos, sabedoras da existência de políticas públicas culturais promovidas por secretarias municipais e estaduais de cultura e órgãos federais ligados ao Ministério da Cultura, entram no jogo da alegoria do patrimônio, politizando seus referenciais locais (antes, vivenciados sem a necessidade de reflexão e ação político-social), a fim de usufruírem dos direitos propostos pelo Estado.

O Estado, idealizado para "promover o bem estar social", entra no jogo patrimonial, intervindo por meio de leis e planos de gestão, propondo ações e buscando parcerias públicas ou privadas, empreendendo políticas públicas para a preservação de um bem material ou para a salvaguarda das condições de reprodução de um contexto do chamado patrimônio imaterial, nos níveis federal, estadual e municipal, ou na promoção e planejamento do turismo cultural.

Por tudo o que já foi dito até o momento, a Educação Patrimonial é tema de fundamental importância para que as comunidades sejam as grandes protagonistas de seus patrimônios e para que elas possam indicar os rumos que as futuras políticas preservacionistas devem tomar. Entretanto, a Educação Patrimonial é tema pouco

frequente na atual agenda do ensino fundamental e médio brasileiro. Isto provavelmente é consequência de uma conjuntura histórica que originou um modelo de política "pública" que prioriza a preservação de sítios urbanos, bens móveis e imóveis, obras de arte e, apenas mais recentemente, saberes, formas de expressão, lugares e celebrações ligadas ao cotidiano da população, que coloca os bens culturais (em si) acima das referências culturais das comunidades. Exemplificando, o "teatro de bonecos", o "altar barroco da Igreja do Carmo" e o "sítio arqueológico Pedra do Ingá" são os focos principais das políticas públicas em vez da comunidade "x", "y" ou "z".

Concebendo o bem cultural como objeto, descontextualizado das referências da comunidade que o fez surgir, o poder de fogo das políticas públicas voltadas para a preservação desse mesmo bem se perde sem conseguir apontar dados concretos, planilhas e mapas ilustrando o contexto cultural dos grupos detentores dessas possibilidades de existência, em alguns casos, em processo de extinção. Além disso, o recorte "bem cultural", por ser elaborado, em alguns casos, sem a interlocução das comunidades tradicionais, fica atrelado aos códigos das corporações do conhecimento técnico, letrado e acadêmico. Enquanto o foco patrimonial estiver voltado para "violas caipiras", "panelas de barro", "rituais", "festas" e "igrejas", a dinâmica de uso desses objetos e práticas está fadada ao desaparecimento ou, pior, ao artificialismo da continuidade da prática justificada em si mesma, do preservar porque é considerado "cultural", tutelado pelo Estado e por críticos, porque é importante, mas não se sabe exatamente por que é importante e por que deve ser preservado.

É preciso ir além de uma legislação específica, das verbas e das ações originadas de órgãos públicos da cultura. São necessários processos de reflexão, essenciais na formação de uma consciência patrimonial que permita valorizar/preservar o patrimônio cultural e natural da sociedade brasileira. A experiência nacional e internacional já demonstrou com muita ênfase que a preservação cultural depende, principalmente, do conhecimento e de uma educação voltada à compreensão e valorização da diversidade cultural e, portanto, de um novo conceito de patrimônio.

A noção de patrimônio hoje está ampliada. Conforme as palavras do ex-Ministro da Cultura Gilberto Gil "(...) pensar em patrimônio agora é pensar com transcendência, além das paredes, além dos quintais, além das fronteiras. É incluir as gentes, os costumes, os sabores, os saberes. Não mais somente as edificações históricas, os sítios de pedra e cal. Patrimônio também é o suor, o sonho, o som, a dança, o jeito, a ginga, a energia vital , e todas as formas de espiritualidade da nossa gente. O intangível, o imaterial.".

Para a multiplicação do entendimento desse conceito de Patrimônio Cultural, faz-se necessária a construção coletiva de um novo paradigma, entre instituições governamentais e não-governamentais. Ele deve privilegiar a formulação de diretrizes básicas de ações educativas, que permitirão às instituições públicas mediá-las junto à sociedade. O resultado aguardado é a construção de uma noção compartilhada de Patrimônio Cultural que facilite abordá-lo em sua diversidade.

Nesse sentido, as ações desenvolvidas no Programa de Educação Patrimonial "João Pessoa, minha cidade" serão estruturantes para tal propósito. Pretende-se que elas sejam agentes multiplicadores para a preservação entendida como garantia do direito à memória individual e coletiva.

Dessa forma, a potencialidade de multiplicação se alarga. A consciência da importância do tema patrimônio cultural, como elemento de pertencimento dos indivíduos à sua coletividade, poderá tornar-se uma importante atitude para a formação de verdadeiros agentes do desenvolvimento local. Crianças, adolescentes, líderes comunitários, empresários, entre outros segmentos da sociedade, por meio de um processo educativo, podem passar a valorizar e considerar o patrimônio cultural como elemento chave para um

desenvolvimento sustentável. Sustentável porque permanece, porque preserva, porque educa e porque pode gerar riquezas propondo, por exemplo, a interface com o Turismo Cultural e com a Educação Ambiental.

A educação patrimonial e a formação da cidadania são os fundamentos de qualquer ação, programa ou processo de preservação do patrimônio cultural. E esta tarefa é muito maior do que todas as instituições culturais do país, juntas, podem realizar. Diz respeito a todas as instâncias governamentais, tratem elas especificamente de recortes como meio ambiente, turismo, educação, saúde, desenvolvimento agrário, indústria, comércio ou mesmo de minas e energia. O protagonismo dos indivíduos e de suas organizações é indispensável para que se possa enfrentar, com sucesso, o desafio que o conceito de patrimônio cultural contemporâneo coloca a todos que se preocupam com a eficácia de políticas públicas educacionais.

Nos trabalhos de Educação Patrimonial, organizados por agentes públicos ou privados, propõe-se a prioridade do diálogo com as comunidades que estão a todo instante vivenciando determinado contexto de uma paisagem cultural a fim de que possam, além da vivência comum do dia-a-dia, compreender-se como protagonistas da preservação desse contexto. E são os principais atores não por causa de uma necessidade estatal ou governamental, mas pela simples constatação do espaço que é construído coletivamente, na heterogeneidade própria às relações humanas. Não cabe ao Estado, à política pública, à iniciativa privada, ou a qualquer outro tipo de ação, a destruição de uma dinâmica heterogênea de qualquer espaço social em nome desse ou daquele segmento, desse ou daquele empreendimento, de interesses particulares. Mas cabe à Educação Patrimonial fazer o contraponto, fazer com que as comunidades percebam sua fundamental importância na construção daquele patrimônio, nos imponderáveis do cotidiano, como chegaram naquele bairro, as dificuldades do fiado da mercearia da esquina, o namoro que deu em casamento iniciado na escadaria da igreja Nossa Senhora do Carmo, os campeonatos de “travinha” disputados todos os anos no calçamento da Rua da Escada, onde quase não passa carro e não precisa parar aquela jogada de gol a cada cinco minutos.

[3] O autor é graduado em ciências sociais com habilitação em antropologia pela Universidade Federal do Ceará.

É técnico do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e atua junto à Superintendência do Iphan na Paraíba.



4.3 *Museu e Educação: conceitos e métodos* - *Maria Célia T. Moura Santos* [4]

Apresentação

Para desenvolvimento do tema, achei por bem lançar um olhar para além dos problemas cotidianos dos nossos museus e das nossas escolas, impregnados da burocracia que sufoca e da falta de estrutura para o desenvolvimento dos trabalhos. Não que os considere menos importantes! Ponderei que já estamos cansados de "bater na mesma tecla", causando até um certo esgotamento. Já levamos um bom tempo constatando, avaliando, chorando as nossas mágoas; agora, considero que é mais urgente do que nunca tomar como referencial os diagnósticos já realizados e, com o embasamento necessário, buscar outras estratégias de ação.

Optei, também, por fugir das discussões, até certo ponto já esgotadas, da aplicação de métodos e técnicas a, b, c ou d, que em nosso campo de atuação são denominados de educação patrimonial, visitas monitoradas, visitas de estudo, etc., evitando realizar uma análise que se esgota na aplicação da técnica pela técnica. Considero que os métodos e as técnicas a serem utilizados em projetos a serem desenvolvidos pelos museus e pelas escolas, devem ser apoiados nas concepções de educação, de museologia e de museus adotadas pelos sujeitos sociais envolvidos no planejamento e na execução dos mesmos, devendo, pois, ser adaptados aos diferentes contextos, aos anseios e expectativas dos diversos grupos com os quais estejamos atuando, sendo repensados constantemente, modificados e enriquecidos com a nossa criatividade, com a nossa capacidade de ousar, realizando um processo constante de ação e de reflexão, no qual teoria e prática estejam sempre em interação.

Achei por bem, portanto, apresentar as minhas reflexões sobre o tema a partir da abordagem dos conceitos de educação e processo museológico, ressaltando a relação entre os dois, para, em seguida, apontar algumas possibilidades de aplicação dos mesmos, nos museus e em outros contextos. Por considerar que os museus são instituições que devem ser alimentadas pela aplicação do processo museológico, portanto, como ação e reflexão, incluindo teoria e prática, optei por centrar a nossa análise no processo que irá embasar as ações museológicas, compreendidas como ações educativas, passíveis de serem aplicadas no interior do museu ou fora dele, conforme salientado anteriormente. Ressalto, entretanto, que os referencias aqui apresentados são considerados, por mim, como "temporários", ou seja, indicam uma constante necessidade de adaptação e de renovação.

A Relação entre a Educação e o Processo Museológico

A educação, neste trabalho, está sendo considerada como um processo. O termo processo, que também será utilizado quando da discussão da aplicação das ações museológicas, está sendo considerado em sua origem latina, ou seja: ação de avançar, atividade reflexiva que tem como objetivo alcançar o conhecimento de algo3, seqüência de estados de um sistema que se transforma. Assim, educação significa reflexão constante, pensamento crítico, criativo e ação transformadora do sujeito e do mundo; atividade social e cultural, histórico-socialmente condicionada. A educação, portanto, está sendo compreendida como "processo de formação da competência humana, com qualidade formal e política, encontrando no conhecimento inovador a alavanca principal da intervenção ética" (Demo, 1996, p.1).

A Museologia e a Educação, consideradas como histórico-socialmente condicionadas, assumem, em cada período histórico, características que são resultado das ações do homem, no mundo, fazendo com que possamos considerá-las como possibilidade e não como determinação. Daí, a necessidade de contextualizá-las, situando-as no tempo e no espaço compreendendo-as como ação social e cultural. A contemporaneidade não comporta mais modelos de desenvolvimento tecnológico e científico dissociados

dos referenciais culturais de um povo. Cultura e desenvolvimento, mais do que nunca, têm que andar de mãos dadas.

Outro aspecto que quero ressaltar, ainda relacionado à necessidade de interação entre as diversas áreas do conhecimento e do reconhecimento a que este está histórico-socialmente condicionado, é a necessidade de abertura para o mundo, daqueles que são responsáveis por sua produção, no sentido de transformar a extensão em ação, acreditando que é possível construir conhecimento na troca, na relação entre o ensino formal e o não-formal, no respeito à experiência e à criatividade dos muitos sujeitos sociais que estão fora das academias e que podem nos indicar caminhos e soluções muitas vezes por nós despercebidos, os quais, também, serão enriquecidos a partir das nossas reflexões e do conhecimento por nós produzido.

Comentando sobre a necessidade de abertura da escola ao meio, Flecha e Tortajada, (2000, p.34), salientam que "a educação na sociedade da informação deve basear-se na utilização de habilidades comunicativas, de tal modo que nos permita participar mais ativamente e de forma mais crítica e reflexiva na sociedade". Os autores sugerem que as escolas sejam transformadas em comunidades de aprendizagem, apoiadas nos conceitos de educação, integrada, participativa e permanente. Ao considerar que os processos educativos têm um caráter contínuo e permanente e que não se esgotam no âmbito escolar, salientam que temos que reconhecer que as aprendizagens que as pessoas realizam não se reduzem às oferecidas na escola; sendo assim, consideram de fundamental importância a incorporação da comunidade e do meio familiar ao trabalho diário da escola. Salientam ainda os referidos autores que "não se deve repassar conhecimentos 'cadêmico-formais'de maneira exclusiva. Deve-se partir da combinação entre o prático, o acadêmico e o comunicativo, fazendo com que a comunidade e as famílias participem juntamente com os professores".

A análise da educação, portanto, está sendo aqui realizada compreendendo-a como um processo que deve ter como referencial o patrimônio cultural, considerando que este é um suporte fundamental para que a ação educativa seja aplicada, levando em consideração a herança cultural dos indivíduos, em um determinado tempo e espaço, considerando que as diversas áreas do conhecimento não funcionam como compartimentos estanques, mas são parte de uma grande diversidade, que é resultado de uma teia de relações, em que cultura, ciência e tecnologia em cada momento histórico, são construídas e reconstruídas pela ação do homem, produtor de cultura e conhecimento. Nesse sentido, compreendemos que a escola é uma instituição que faz parte do patrimônio cultural e, ao mesmo tempo, é alimentada por diversos patrimônios culturais, representados pelo conhecimento produzido e acumulado ao longo dos anos, resultado da herança cultural construída pelos sujeitos sociais ao longo da vida, ou seja, a tradição, que deve ser compreendida, também, como um processo de construção e reconstrução.

Ao justificar a adoção do termo reconstrutivo para a aprendizagem, Demo (2000,p.102) registra que aprendemos a partir daquilo que já aprendemos, conhecemos a partir do que está conhecido, lemos a realidade dentro de certo contexto prévio, entendemo-nos na linguagem sobre pano de fundo partilhado e não questionado. O autor salienta que utiliza o termo reconstrutivo fazendo uma alusão tanto à sua marca biológica de interpretação seletiva quanto à social de formação do sujeito capaz de fazer história. A reconstrução conduz-nos, então, a compreender a educação como projeto. Sacristán (2000, p. 49), comentando sobre a compreensão da educação como projeto, destaca que isso distingue a importância de um certo imaginário individual e coletivo que o configure e dê força de projeção futura, tornando claro que não está falando de um projeto de sociedade de indivíduos perfeitos, considerados como algo fixo, o que , na verdade, destaca o autor, suprimiria qualquer pluralismo. Refere-se a um projeto como imagem-tentativa e revisável, à medida que é construída de forma aberta. Ao comentar que a educação se nutre da cultura conquistada, comenta que ela atinge o seu sentido mais moderno como projeto, pois tem a

capacidade de fazer aflorar homens e mulheres e sociedades melhores, com melhor qualidade de vida; isto é, encontra sua justificativa em transcender o presente e tudo o que vem dado, e, concluindo, salienta que sem utopia não há educação.

Comentando sobre a importância da tradição para o processo educativo, o mesmo autor ressalta que só se pode pensar a partir do que foi pensado por outros. Destaca, ainda, que só temos o que os outros conquistaram, valorizações do que foi feito, mais os desejos de continuar de uma determinada maneira o processo de continuar conquistando. A educação, portanto, alimenta-se da tradição, sendo esta o suporte essencial que lhe dá sentido, fornecendo a base necessária para a construção e reconstrução do conhecimento.

Sacristán (2000, p.49) ainda nos chama a atenção para a necessidade de manter e estimular, a partir das primeiras experiências de aprendizagem de materiais herdados, a liberdade, a independência pessoal, o valor da expressão de cada um e da autonomia como sementes das quais poderá nascer uma atitude crítica para a reconstrução da tradição: "O herdado" compreende os âmbitos mais diversos da experiência constituída em saber codificado: a ciência, a tecnologia, o conhecimento social, as artes, a literatura, etc. Em todos eles, refletem-se as lutas da humanidade para dominar o mundo, para melhorá-lo, para vivê-lo de maneiras diferentes. Nesses saberes, também se encontram os instrumentos e as imagens que denunciam os erros cometidos, as injustiças e as necessidades insatisfeitas. Uma seleção adequada de tudo isso preenche-nos o programa de uma ilustração ponderada para continuar reflexivamente e refazer o progresso, que deve ser material e espiritual, instrumental e moral.

É interessante registrar, entretanto, que os conteúdos transmitidos pelas escolas, ao longo dos anos, têm privilegiado padrões de cultura importados, aplicados, sem a devida redução social, em currículos com conteúdos impostos de cima para baixo, dissociados da realidade dos alunos, em escolas burocratizadas e distantes das comunidades na qual estão inseridas. Tema por mim já discutido (Santos, 1993), realizando uma reflexão sobre a atuação dos museus e das escolas, no Brasil. No contexto da escola burocratizada, cuja análise-diagnóstico foi ali apresentada e que, até certo ponto, ainda pode ser considerada atualizada, há a adoção do conceito de patrimônio cultural como a "acumulação de bens, produzidos no passado e representativos da produção cultural de determinadas camadas da sociedade", patrimônio este, preservado e depositado nos museus, para deleite de um determinado grupo da sociedade. O conceito de museu, para a grande maioria de professores e alunos, ainda permanece como "um local onde se guarda coisas antigas", sendo que o patrimônio cultural é compreendido como algo que se esgota no passado, cabendo aos sujeitos sociais, contemplá-lo, de maneira passiva, sem nenhuma relação com a vida, no presente. Cultura, patrimônio e tradição são produtos dissociados do cotidiano do professor e da vida dos seus alunos.

Repensar a tradição e reconstruí-la é missão primordial da escola; o legado cultural deve ser a base, o referencial básico para a apresentação de novos problemas e de novas abordagens, o que só poderá ser conseguido por meio da pesquisa, considerada como princípio educativo. Demo (1996, p.7) chama a atenção para o fato de que é essencial desenvolver a face educativa da pesquisa, pois, caso contrário iríamos restringi-la a mera acumulação de dados, experimentos, leituras, que não passam de insumos preliminares, enquanto a pesquisa inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que busca fazer e fazer-se oportunidade, à medida que começa e se reconstitui pelo questionamento sistemático da realidade. Incluindo a prática como componente necessário da teoria e vice-versa, englobando a ética dos fins e dos valores. A pesquisa, como princípio educativo, deveria ser, então, o caminho a ser percorrido, no sentido de estabelecer uma relação efetiva entre educação e cultura, visando à apropriação, à reapropriação e à criação de novos patrimônios culturais.

O Processo Museológico como Ação Educativa e de Comunicação

A partir da compreensão de que a educação se apóia na construção e reconstrução do patrimônio cultural, buscarei estabelecer uma aproximação entre os dois processos: educativo e museológico, embora reconheça as especificidades de cada um, procurarei estabelecer as relações entre os mesmos, com o objetivo de apontar, posteriormente, possibilidades de ações conjuntas. É importante compreendermos com qual conceito de processo museológico estamos trabalhando, para que seja possível realizar a análise de aproximação proposta.

Assim como a educação, o patrimônio cultural é o referencial básico para o desenvolvimento das ações museológicas. Os processos museais gestados, ao longo dos anos, contribuíram, de modo efetivo, para a ampliação do seu conceito, na medida em que, para sua aplicação, o patrimônio cultural é compreendido como a relação do homem com o meio, ou seja, o real, na sua totalidade: material, imaterial, natural e cultural, em suas dimensões de tempo e de espaço. Conseqüentemente, os bens culturais a serem musealizados também foram ampliados. Nesse sentido, as ações museológicas não são processadas somente a partir dos objetos, das coleções, mas tendo como referencial o patrimônio global, na dinâmica da vida, tornando assim necessária uma ampla revisão dos métodos a serem aplicados nas ações de pesquisa, preservação e comunicação, nos diferentes contextos.

Por outro lado, a ampliação do conceito de patrimônio está relacionada, também, à criação de novas categorias de museus, como ecomuseu, museu comunitário, museu de vizinhança, etc. Essas novas categorias de museus, abertas a uma população e a um território, contribuíram, também, para que as ações museológicas possam ser processadas fora do espaço restrito do museu, abrindo, assim, amplas possibilidades para a realização de novos processos de musealização. Do ponto de vista metodológico, foi um vetor a incentivar a busca de soluções criativas, bem como para avaliar as práticas museológicas aplicadas em outras categorias de museus. O fazer museológico é compreendido, então, como um processo, caracterizado pela aplicação das ações de pesquisa, preservação e comunicação, conforme explicitado a seguir:

• a atividade de pesquisa tem como objetivo a construção do conhecimento, tomando como referencial o cotidiano, qualificado como patrimônio cultural, ou seja, observação, análise e interpretação da realidade, qualificada como patrimônio cultural. Esse conhecimento é construído na ação museal e para a ação museal, em interação com os diversos grupos envolvidos. Não se trata da pesquisa que se esgota na mera descrição e análise dos objetos. A pesquisa alimenta todas as ações museológicas, em processo.

• na ação de preservação são destacadas as seguintes etapas:

Coleta - o acervo é o conjunto dos bens dinâmicos, em transformação em uma comunidade, e não somente uma coleção. Trabalha-se com o acervo institucional, ou seja: material arquivístico e iconográficos, plantas, maquetes, depoimentos testemunhos, etc., e com o acervo operacional: as áreas do tecido urbano socialmente apropriadas como paisagens, estruturas, monumentos, equipamentos, as técnicas do saber e do saber fazer, com os artefatos, com o meio rural, etc.

Classificação e registro - o processo documental não se limita ao registro do acervo. Busca-se, por meio da cultura qualificada, produzir conhecimento, elaborado no processo educativo, realizando ações de pesquisa. Há uma documentação dos dados coletados, que são sistematizados, de acordo com as características das diversas realidades que estão sendo musealizadas, formando o banco de dados do museu, referente à realidade local, a partir das ações de pesquisa, por meio da ação interativa entre os técnicos e os grupos envolvidos.

Busca-se a qualificação da cultura, da análise e compreensão do patrimônio cultural na sua dinâmica real e não a seleção de determinados aspectos para armazenamento e conservação. O banco de dados é o referencial básico de informação, aberto à comunidade, e que deve ser alimentado, constantemente, pelos diversos processos, em andamento no museu.

Os instrumentos utilizados na documentação são criados e adaptados a cada realidade, discutidos com os diversos grupos envolvidos na ação museológica e absorvidos pelos mesmos, para a sua aplicação. O processamento do conhecimento produzido e sua inclusão no banco de dados se dão com a participação dos componentes do museu, ao mesmo tempo em que os técnicos participam na elaboração dos instrumentos de coleta de dados, estabelece-se um processo dialógico no qual o museólogo e os demais grupos envolvidos são enriquecidos, tanto na fase do planejamento como na execução, havendo, também, um aumento da autoestima de ambos quando o produto do seu trabalho é utilizado para a compreensão da realidade e para a construção de um novo conhecimento, atingindo, assim, os objetivos propostos na ação documental

Conservação - busca-se a formação de atitudes preservacionistas. Estabelece-se um processo no sentido de compreender os objetivos da preservação, no fazer cotidiano das pessoas. A conservação é, então, um processo de reflexão para uma ação que se dá em um contexto social e não somente a aplicação de técnicas em determinados acervos. Esforços são concentrados na busca da sensibilização e na formação de conservadores, na própria população, a partir de suas aptidões e atitudes.

• quanto à comunicação, não está restrita ao processo de montagem das exposições. A exposição é parte integrante do processo museológico, mas é importante registrar que sempre fica uma distância entre o material “inerte” que é exposto e o processo vital que lhe deu origem. Ao contrário do procedimento mais usual dos museus, em que a exposição é o ponto de partida no sentido de estabelecer uma interação com o público, na ação museológica aqui proposta, a exposição é, ao mesmo tempo, produto de um trabalho interativo, rico, cheio de vitalidade, de afetividade, de criatividade e de reflexão, que dá origem ao conhecimento que está sendo exposto e a uma ação dialógica de reflexão, estabelecida no processo que antecedeu a exposição e durante a montagem, além de ser ponto de partida para outra ação de comunicação.

As demais ações museológicas de pesquisa e preservação, já analisadas anteriormente, também são um processo de comunicação, uma vez que são gestadas por meio de um processo constante de interação em uma ação pautada no diálogo, levando-se em consideração as características dos grupos envolvidos e as diversas maneiras de estar no mundo e de se expressar, por meio de diferentes linguagens. É interessante ressaltar que as ações museológicas de pesquisa, preservação e comunicação estão integradas entre si, aos objetivos dos diferentes projetos e às características dos diversos grupos sociais, em um processo constante de revisão, de adaptação e de renovação.

É necessário salientar que, como processo, a ações museológicas não podem esgotar-se em si mesmas, na mera aplicação da técnica pela técnica. Portanto, para que a Museologia seja aplicada, com o objetivo de atingir, por meio da interpretação e uso do patrimônio cultural, o desenvolvimento social e o exercício da cidadania, é necessário que seja aplicada com competência formal e política, ou seja, é necessário desenvolver a face educativa da Museologia. Assim como na educação, o processo museológico é compreendido como ação que se transforma, que é resultado da ação e da reflexão dos sujeitos sociais, em determinado contexto, passível de ser repensado, modificado e adaptado em interação, contribuindo para a construção e reconstrução do mundo. Daí, o sentido de associarmos o termo processo às ações de musealização, compreendido como uma seqüência de estados de um sistema que se transforma, por meio do questionamento reconstrutivo, e que, ao transformar-se, transforma o sujeito e o mundo. A utilização do termo processo permite atribuir, portanto, as dimensões social e educativa à Museologia.

Compreender a ação museológica como ação educativa significa, portanto, caracterizá-la como ação de comunicação, porque é buscando as interfaces das ações de pesquisa, preservação e comunicação que conseguimos nos distanciar da

compartimentalização das disciplinas e, ao mesmo tempo, realizar, na troca, no diálogo, na interação com os nossos pares e com os demais sujeitos sociais envolvidos nos diversos projetos, nos quais estejamos atuando, estabelecer metas e objetivos que não se esgotam na aplicação da técnica, isolada, descontextualizada, evitando, assim, a dissociação entre os meios e o fim. Portanto, considero que o processo museológico é um processo educativo e de comunicação, capaz de contribuir para que o cidadão possa ver a realidade e expressar essa realidade, qualificada como patrimônio cultural, expressar-se e transformar a realidade. Nesse sentido, o processo museológico é ação educativa e de comunicação.

Assim, definimos o fato museal como: a qualificação da cultura em um processo interativo de ações de pesquisa, preservação e comunicação, objetivando a construção de uma nova prática social.

As ações museológicas deverão ter como foco a nossa identidade como sujeitos singulares e múltiplos cidadãos, brasileiros, sul-americanos, cidadãos do mundo. Deverão ser abertas possibilidades de leituras múltiplas do mundo, de tal forma que o conhecimento faça parte de nossas vidas, de nossa cultura, de nossa identidade, e que não seja somente o conhecimento legitimado por outros grupos. Nesse sentido, os projetos poderão ser desenvolvidos com a participação dos núcleos comunitários, compreendidos, aqui, como um grupo de indivíduos que, apoiado em um patrimônio, realiza ações museológicas, com objetivos e metas estabelecidas a partir das suas necessidades, dos seus anseios, definindo, em conjunto, os desafios e as soluções para os mesmos, situando-os no contexto mais amplo da sociedade, com o objetivo de produzir conhecimento, a partir das múltiplas realidades, qualificadas como patrimônio cultural, integrando as diversas áreas do conhecimento, buscando, inclusive, atingir os seguintes objetivos:

◆ promover a apropriação e a reapropriação do patrimônio cultural, por meio das ações museológicas de pesquisa, preservação e comunicação, tornando possível ao cidadão considerá-lo como um referencial para o exercício da cidadania;

◆ contribuir, por meio do processo museológico, para gerar um processo de preservação do patrimônio global, visando ao desenvolvimento humano sustentável;

◆ promover a participação dos cidadãos na elaboração e na execução dos projetos, contribuindo para a construção do conhecimento, a partir das suas histórias de vida, capacitando-os a formular e executar projeto próprio de vida no contexto histórico, integrando o museu à sociedade, buscando, conjuntamente, a construção de uma nova prática social;

◆ democratizar o conhecimento produzido nos museus, nas escolas e nas instituições parceiras;

◆ contribuir para aumentar as opções de lazer das comunidades envolvidas nos projetos;

◆ musealizar o conhecimento produzido através dos diversos projetos, expondo, classificando, documentando, conservando, divulgando e promovendo a sua utilização;

◆ interagir com as instituições educacionais elaborando projetos com o objetivo de utilizar o patrimônio cultural como um suporte essencial ao processo educativo e ao desenvolvimento social;

◆ potencializar os recursos educativos da comunidade, realizando o intercâmbio necessário entre o ensino formal e o não-formal, um alimentando o outro;

◆ viabilizar a utilização do potencial turístico da cidade e dos bairros onde os museus e as escolas estão inseridos;

◆ promover a formação de profissionais que potencializem suas instituições como agentes de desenvolvimento regional;

◆ contribuir para a construção do conhecimento na área da Museologia;

◆ proporcionar meios para que as instituições museais melhorem e ampliem seus campos de atuação no meio social onde estão inseridas;

◆ melhorar o desempenho e a qualificação dos profissionais que atuam em instituições culturais e educacionais;

◆ desenvolver e aplicar tecnologias, na área da Museologia, observando-se as necessidades e diversidades regionais;

◆ criar oportunidade de ampliar conhecimentos, rever conceitos e modificar procedimentos de trabalho;

◆ oferecer aos profissionais da área subsídios da reflexão contemporânea na Museologia, capacitando-os para a aplicação de metodologias e técnicas de pesquisa, preservação e comunicação museológicos;

◆ promover o intercâmbio e parcerias com outros museus e instituições nos âmbitos local, nacional e internacional, por meio da realização de programas de cooperação mútua.

A Museologia, o Museu e a Educação: perspectivas de ação-reflexão

As concepções de Educação e de Museologia aqui apresentadas, apontam para a necessidade de reformulação das metas e dos objetivos a serem alcançados na interação entre museu e escola, o que deverá influenciar, também, na reestruturação dos procedimentos a serem adotados para operacionalização dos projetos a serem desenvolvidos na atuação conjunta entre as duas instituições. Não pretendo, como já foi dito na apresentação do presente trabalho, apresentar receitas para a execução dos programas a serem desenvolvidos, o meu objetivo é, a partir das reflexões apresentadas anteriormente, e, apoiada na minha experiência na execução de projetos envolvendo museus, escola e comunidade, apresentar algumas reflexões e contribuições que possam, talvez, tornar este trabalho conjunto mais eficaz, no sentido de atingir a nossa missão como educadores.

É necessário registrar que não estamos vinculando a concepção de processo museológico, bem como as sugestões aqui apresentadas a uma categoria específica de museu; compreendemos que a aplicação do processo museológico independe das categorias de museus, o que buscamos é aproximar processos e instituições.

As sugestões que são apresentadas a seguir têm o objetivo de motivar, de estimular a prática museológica, que tenha como produto a construção do conhecimento, que seja, portanto, educativa:

■ o museu, como instituição histórico-socialmente condicionada, não pode ser considerado um produto pronto, acabado; ele é o resultado das ações dos sujeitos que o estão construindo e reconstruindo, a cada dia. São as nossas concepções de museologia e de museu que estarão atribuindo à instituição diferentes perfis, que deverão ser adaptados aos diversos contextos. Daí, a necessidade de uma avaliação constante que deverá fornecer dados significativos para a definição da missão e dos objetivos, o que implica a necessidade de abertura, por parte de seu corpo técnico e das pessoas responsáveis por sua administração, manifestada em atitudes que demonstrem a motivação e o desejo de mudar, de buscar uma atualização constante, compreendendo que, para desenvolver o pensamento crítico, é necessário haver sistematização e argumentação. Pensar a relação museu-escola na perspectiva de processo aqui apresentada, implica, sobretudo, a transformação dos responsáveis pelos projetos, que deverão ser desenvolvidos com qualidade formal e política;

■ o museu, para atingir sua função pedagógica, deverá ter uma capacidade de produção própria, com questionamento crítico e criativo, sem, contudo, deixar de interagir com outras áreas do conhecimento. A pesquisa, como princípio científico e educativo, é o caminho para que o museu possa contribuir, efetivamente, para o desenvolvimento sociocultural;

■ a compreensão de que as ações museológicas de pesquisa, preservação e comunicação devam ser aplicadas em interação e como função educativa, aponta para a necessidade de uma ação integrada entre os técnicos que atuam em todos os setores dos museus, definindo metas e objetivos, em conjunto, ampliando assim as funções e os campos de aplicação das mesmas;

■ é necessário compreender que não é somente o setor educativo do museu o responsável pelos programas com as escolas; a operacionalização das programações pode ser responsabilidade de um setor específico, ou de vários setores, em interação. O que é mais importante compreender é que todas as ações museológicas devem ser pensadas e praticadas como ações educativas e de comunicação, mesmo porque, sem esta concepção, não passarão de técnicas que se esgotam em si mesmas e não terão muito a contribuir com os projetos educativos que venham a ser desenvolvidos pelo museu, tornando a instituição um grande depósito para guarda de objetos;

■ o processo de interpretação do patrimônio cultural deve ser desenvolvido com uma função educativa e não instrucionista. Nesse sentido, memorizar características das coleções e alguns fatos relacionados à vida, no passado, para serem transmitidos aos alunos, ou fazê-los representar cenas e vivências do passado sem o afastamento e a reflexão necessários para compreensão do tempo do aluno e do tempo passado, com pensamento crítico, torna-se, até certo ponto atividade pouco produtiva. Freire (2000) nos lembra que "a questão fundamental não está em que o passado passe ou não passe, mas na maneira crítica, desperta, com que entendemos a presença do passado em procedimentos do presente. Destaca o mestre que, "nesse sentido, o estudo do passado traz à memória do nosso corpo consciente a razão de ser de muitos dos procedimentos do presente e nos pode ajudar, a partir da compreensão do passado, a superar marcas suas";

■ compreender o objeto, a manifestação cultural, como um ponto de partida para questionamentos, para comparações, para estabelecer conexões entre o velho e o novo, entre arte e ciência, entre uma cultura e outra, para uma análise crítica e para o estímulo da criatividade, fazendo a ponte entre os objetos e a cultura do aluno, potencializando o patrimônio cultural como vetor de produção de conhecimento. Para tanto, é necessário repensar os procedimentos adotados nos programas desenvolvidos com as escolas, superando as questões burocráticas, as limitações de tempo, a ânsia de mostrar, com uma postura instrucionista, toda a coleção do museu. Mais do que tornar-se conhecido e divulgado, o museu necessita ser vivido, compreendido como um local onde a tradição pode ser conhecida, percebida, questionada e reinventada, estimulando e apoiando, inclusive, a criação de novos museus;

■ interagir com outras instituições, com os sujeitos sociais que estão fora dos museus, "sair da gaiola". Temos constatado, há anos, o isolamento dos museus. A minha experiência tem demonstrado que há imensas possibilidades de crescimento da Museologia, do museu e da Educação, quando nos dispomos, também, a aplicar as ações museológicas fora do espaço do museu. Ao assim procedermos, estaremos incentivando a criação de novos processos museais, bem como contribuindo para repensar as ações que estão sendo desenvolvidas nos museus já instituídos e nas escolas. Para que esse intercâmbio seja efetivado é necessário que estejamos abertos à cooperação e à participação, estabelecendo parcerias para a realização de projetos integrados, buscando o enriquecimento com a experiência do outro, o incentivo à criatividade e à abertura de novos caminhos, criando oportunidade de ampliar conhecimentos, rever conceitos e modificar procedimentos de trabalho, realizando uma gerência participativa, em que há troca e respeito à idéia do outro, mantendo uma comunicação permanente;

■ assim como o museu, a escola também deve se tornar uma instituição aberta à comunidade e às parcerias com outras instituições. É possível criar uma rede de interação de recursos educativos, integrando-os a objetivos comuns, no sentido de tornar a escola um sistema aberto, em contínua comunicação com o meio, incentivando a criação de verdadeiras estruturas democráticas de participação pró-ativa. Considero que essa seria uma atitude fundamental no sentido de se qualificar o fazer cultural dos diversos participantes, como patrimônio cultural, buscando a sua apropriação e reapropriação.

■ por meio de uma ação integrada com os Cursos de Museologia, com os técnicos que atuam nos museus e nas escolas, desenvolver projetos com o objetivo de melhorar o desempenho e a qualificação dos profissionais que atuam nessas instituições, visando à

utilização do patrimônio cultural como instrumento de educação e do desenvolvimento social.

■ em relação aos professores, acreditamos que estes devem deixar de ser considerados como um problema e passar a ser parceiros; não devem ser culpados pela falta de um relacionamento mais estreito entre os museus e as escolas, e pela falta de qualidade dos nossos programas. Considero que os nossos problemas de relacionamento com os professores não serão resolvidos apontando culpados. Quais os resultados efetivos conseguidos ao assim procedermos? Talvez, uma atitude de aproximação, de aposta na ação e na reflexão conjunta, nos ajude muito mais. Nesse sentido, sugiro que ampliemos a nossa rede de interação, tornando o museu e a aplicação das ações museológicas mais próximos das escolas, fazendo o caminho inverso do que estamos acostumados a fazer, atitude esta que poderá, também, abrir amplas possibilidades para a criação de uma grande rede de comunicação entre museus de diferentes categorias e as escolas, bem como para a utilização do patrimônio cultural das comunidades onde as escolas estão inseridas e do patrimônio da cidade, de uma forma mais ampla, em sua relação com o mundo. Esta proposta está embasada na experiência por mim vivenciada em um grande colégio da rede estadual de ensino da cidade de Salvador-BA, quando a ação museológica desenvolvida no interior da escola aproximou alunos, professores, funcionários e membros da comunidade e de outros museus, do patrimônio do bairro, onde está inserida a escola, e da cidade, como um todo. Essa experiência proporcionou a oportunidade de realizar um treinamento em serviço, tornando a escola um local de aprendizagem para alunos, professores e profissionais da área da Museologia, executando vários projetos, no cotidiano da escola, tendo como referencial o patrimônio cultural.

■ sugerimos que a rede de comunicação acima proposta seja estendida, também, aos cursos de formação de professores, nos diferentes níveis, bem como aos Cursos de Museologia, com o objetivo de trabalhar com professores e alunos, realizando projetos que proporcionarão a oportunidade de vivenciar a rica experiência de, por meio da pesquisa, apoiada nos referenciais do patrimônio cultural, capacitar os futuros museólogos e professores para a realização de projetos semelhantes, com a participação de seus alunos. Assim, estarão, também, aproximando os cursos da comunidade, da rede escolar e dos museus. Acho mesmo que a atuação conjunta dos cursos de formação de professores e dos cursos de Museologia seja uma grande contribuição no sentido de viabilizar a execução das propostas aqui apresentadas;

■ consideramos fundamental que a ampliação da rede de interação aqui proposta atinja, também, os diversos escalões das instituições responsáveis pela administração das escolas e dos museus, vez que umas das maiores dificuldades que encontramos é vencer as barreiras das escolas e dos museus burocratizados, cujos projetos pedagógicos, quando existem, são elaborados para atingir objetivos impostos de cima para baixo. Acredito que a idéia da rede de interação deverá proporcionar, com certeza, a todos aqueles envolvidos nessa rica teia de relações, um aprendizado constante e renovado.

Considerações finais

Tenho consciência das imensas dificuldades que iremos encontrar para aplicar muitas das sugestões aqui apresentadas; compreendê-las não como receita, mas como possibilidades, talvez seja o primeiro passo no sentido de iniciar ou de alimentar processos museológicos já em andamento, testando-as, experimentando-as na vivência de cada um, buscando, assim, novas possibilidades de ação-reflexão, criando novos conceitos e novos métodos, pois, como já foi salientado, os referenciais aqui apresentados são “temporários”. Chamo a atenção, mais uma vez, para a necessidade de ousar, o que implica, com certeza, a coragem para enfrentar e solucionar problemas,
com criatividade e muita determinação. Nesses tempos de desencantamentos, de falta de estímulo e de acomodação, nunca é demais relembrar, o nosso mestre Paulo Freire (2000), apresentando a citação de um texto seu, que considero muito apropriado

para as reflexões que estamos realizando neste momento:

Não gostaria de ser homem ou de ser mulher se a impossibilidade de mudar o mundo fosse algo tão óbvio quanto é óbvio que os sábados precedem os domingos. Não gostaria de ser mulher ou homem se a impossibilidade de mudar o mundo fosse verdade objetiva que puramente se constatasse e em torno de que nada se pudesse discutir.

Gosto de ser gente, pelo contrário, porque mudar o mundo é tão difícil quanto possível. É a relação entre a dificuldade e a possibilidade de mudar o mundo que coloca a questão da importância do papel da consciência na história, a questão da decisão, da opção, a questão da ética e da educação e de seus limites.

É, pois, acreditando que somos sujeitos da História que os convido a entrar no novo milênio, não com desânimos, mas realizando projetos capazes de provocar transformações educativas e igualitárias, na sociedade da informação.

[4] Museóloga e doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professora aposentada do Curso de Museologia da UFBA.

Atualmente é consultora das áreas da museologia e da pedagogia, professora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias e conselheira no Conselho Internacional de Museus-ICOM/BR.



4.4 *Oitava Carta. Identidade cultural e educação - Paulo Freire*

Perguntar-nos em torno das relações entre a identidade cultural, que tem sempre um corte de classe social, dos sujeitos da educação e a prática educativa é algo que se nos impõe. É que a identidade dos sujeitos tem que ver com as questões fundamentais de currículo, tanto o oculto quanto o explícito e, obviamente, com as questões de ensino e aprendizagem.

Discutir, porém, a questão da identidade dos sujeitos da educação, educadores e educandos, me parece que implica desde o começo de tal exercício, salientar que, no fundo, a identidade cultural, expressão cada vez mais usada por nós, não pode pretender exaurir a totalidade da significação do fenômeno cujo conceito é identidade. O atributo cultural, acrescido do restritivo de classe, não esgota a compreensão do termo "identidade". No fundo, mulheres e homens nos tornamos seres especiais e singulares. Conseguimos, ao longo de uma longa história, deslocar da espécie o ponto de decisão de muito do que somos e do que fazemos para nós mesmos individualmente mas, na engrenagem social sem a qual não seríamos também o que estamos sendo. No fundo, nem somos nós o que herdamos nem apenas o que adquirimos, mas a relação dinâmica, processual do que herdamos e do que adquirimos.

Há algo no que herdamos e que François Jacob[5] enfatiza em entrevista ao Corrier de L'UNESCO que é da mais alta importância para a compreensão de nosso tema. "Nós somos programados, mas, para aprender", diz Jacob. E é exatamente porque nos foi possível, com a invenção da existência – algo mais que a vida mesma e que nos criamos com os materiais que a vida nos ofereceu – deslocar da espécie para nós o ponto de decisão de muito do que estamos e estaremos sendo. Mas ainda, porque, com a invenção social da linguagem, lado a lado com a operação sobre o mundo, alongamos o mundo natural, que não fizemos, em mundo cultural e histórico, produtos nossos, que nos tornamos animais permanentemente inscritos num processo de aprender e buscar. Processo que só se faz possível na medida em que "não podemos viver a não ser em função do amanhã". (Jacob, 1991).

Aprender e buscar, a que necessariamente se juntam ensinar e conhecer que, por sua vez, não podem prescindir de liberdade, não enquanto doação mas enquanto algo indispensável e necessário, enquanto um "sine qua non" por que temos de brigar incessantemente, fazem parte de nossa forma de estar sendo no mundo. E é exatamente porque somos programados mas não determinados, somos condicionados mas, ao mesmo tempo, conscientes do condicionamento, é que nos tornamos aptos a lutar pela liberdade como processo e não como ponto de chegada. É por isso também que o fato de "cada ser conter, diz Jacob, em seus cromossomos todo o seu próprio futuro" não significa, de modo algum, que a nossa liberdade se afogue, se submerja nas estruturas hereditárias como se elas fossem o lugar certo para o sumiço de nossa possibilidade de vivê-la.

Condicionados, programados mas não determinados, movemo-nos com um mínimo de liberdade de que dispomos na moldura cultural para ampliá-la. Desta forma, através da educação como expressão também cultural, podemos "explorar, mais ou menos, as possibilidades inscritas nos cromossomos" (Jacob, 1991).

Fica clara a importância da identidade de cada um de nós como sujeito, educador ou educando, da prática educativa. E da identidade entendida nesta relação contraditória, que somos nós mesmos, entre o que herdamos e o que adquirimos. Relação contraditória em que, às vezes, o que adquirimos em nossas experiências sociais, culturais, de classe, ideológicas, interfere de forma vigorosa, através do poder dos interesses, das emoções, dos sentimentos, dos desejos, do que se vem costumando chamar "a força do coração" na estrutura hereditária. Não

[5] Courrier de LÚNESCO, février, 1991.

somos, por isso, nem só uma coisa nem só outra. Nem só, repitamos, o inato, nem tampouco o adquirido, apenas.

A chamada "força do sangue", para usar uma expressão popular, existe, mas não é determinante. Como a presença do cultural, sozinha, não explica tudo.

No fundo, a liberdade como façanha criadora dos seres humanos, como aventura, como experiência de risco e de criação, tem muito a ver com a relação entre o que herdamos e o que adquirimos.

As interdições à nossa liberdade são muito mais produtos das estruturas sociais, políticas, econômicas, culturais, históricas, ideológicas do que das estruturas hereditárias. Não podemos ter dúvidas em torno do poder da herança cultural, de como nos conforma e nos obstaculiza de ser. Mas, o fato de sermos seres programados, condicionados e conscientes do condicionamento e não determinados é que se faz possível superar a força das heranças culturais. A transformação do mundo material, das estruturas materiais a que se junte simultaneamente um esforço crítico-educativo é o caminho para a superação, jamais mecânica, desta herança.

O que não é possível, porém, neste esforço de superação de certas heranças culturais que, repetindo-se de geração a geração dão às vezes a impressão de que se petrificam, é de deixar de levar em consideração a sua existência. É bem verdade que as mudanças infra-estruturais alteraram às vezes rapidamente formas de ser e de pensar que há muito perduravam. Por outro lado, reconhecer a existência de heranças culturais deve implicar o respeito a elas. Respeito que não significa, de modo nenhum, a nossa adequação a elas. O nosso reconhecimento delas e o nosso respeito por elas são condições fundamentais para o esforço de mudança. Por outro lado, é preciso estarmos claros com relação a algo óbvio: essas heranças culturais têm um inegável corte de classe social. É nelas que vai se constituindo muito de nossa identidade que, por isso mesmo, está marcada pela classe social de que participamos.

Pensemos um pouco na identidade cultural dos educandos e do necessário respeito que devemos a ela em nossa prática educativa.

Creio que o primeiro passo na direção deste respeito é o reconhecimento de nossa identidade, o reconhecimento do que estamos sendo na atividade prática em que nos experimentamos. É na prática de fazer as coisas de uma certa maneira, de pensar, de falar uma certa linguagem (como por exemplo: "as canções que mais gosto", sem a preposição de, regendo o pronome que), é na prática de fazer, de falar, de pensar, de ter certos gostos, certos hábitos, que termino por me reconhecer de uma certa forma, coincidente com outras gentes como eu. Essas outras gentes têm corte de classe idêntico ou próximo do meu. É na prática de experimentarmos as diferenças que nos descobrimos como eus e tus. A rigor, é sempre o outro enquanto tu que me constitui como eu na medida em que eu, como tu do outro, o constituo como eu.

Forte tendência nossa é a que nos empurra no sentido de afirmar que o diferente de nós é inferior. Partimos de que a nossa forma de estar sendo não é apenas boa mas é melhor do que a dos outros, diferentes de nós. A intolerância é isso. É o gosto irresistível de se opor às diferenças.

A classe dominante, porém, devido a seu próprio poder de perfilar a classe dominada, primeiro, recusa a diferença, mas, segundo, não pretende ficar igual ao diferente; terceiro, não tem a intenção de que o diferente fique igual a ela. O que ela pretende é, mantendo a diferença e guardando a distância, admitir e enfatizar na prática, a inferioridade dos dominados.

Um dos desafios aos educadores e às educadoras progressistas, em coerência com sua opção é não se sentirem nem procederem como se fossem seres inferiores educandos das classes dominantes da rede privada que, arrogantes, destratam e menosprezam o professor de classe média.

Mas também, em oposição, não se sentirem superiores, na rede pública, aos educandos das favelas, aos meninos e às meninas populares; aos meninos sem conforto, que não comem bem, que não "vestem bonito", que não "falam certo", que falam com outra sintaxe, com outra semântica e outra prosódia.

O que se coloca à educadora progressista, coerente, nos dois casos não é, no primeiro, assumir uma posição agressiva de quem puramente revida e, no segundo, deixar-se tentar pela hipótese de que as crianças, pobrezinhas, são naturalmente incapazes. Nem uma posição de revanche nem de submissão no primeiro caso mas a de quem assume sua responsável autoridade de educadora, nem, no segundo caso, um atitude paternalista ou depreciadora das crianças populares.

O ponto de partida para esta prática compreensiva é saber, é estar convencida de que a educação é uma prática política. Daí, repitamos, a educadora é política. Em consequência, é imperioso que a educadora seja coerente com sua opção, que é política. Em continuação, que a educadora seja cada vez mais competente cientificamente o que a faz saber o quanto é importante conhecer o mundo concreto em que seus alunos vivem. A cultura em que se acha em ação sua linguagem, sua sintaxe, semântica, sua prosódia, em que se vêm formando certos hábitos, certos gostos, certas crenças, certos medos, certos desejos não necessariamente facilmente aceitos no mundo concreto da professora.

A rigor, é inviável o trabalho formador, docente, que se realize num contexto que se pense teórico, mas, ao mesmo tempo, faça questão de permanecer tão longe do, e indiferente ao, contexto concreto, do mundo imediato da ação e da sensibilidade dos educandos.

Pensar que é possível a realização de um tal trabalho em que o contexto teórico se separa de tal modo da experiência dos educandos no seu contexto concreto só é concebível a quem julga que o ensino dos conteúdos se faz indiferentemente ao e independentemente do que os educandos já sabem a partir de suas experiências anteriores à escola. E não para quem, com razão, recusa essa dicotomia insustentável entre contexto concreto e contexto teórico.

O ensino dos conteúdos não pode ser autoritariamente, vanguardistamente, como se fossem coisas, saberes, que se podem superpor ou justapor ao corpo consciente dos educandos. Ensinar, aprender, conhecer não tem nada que ver com essa prática mecanicista.

As educadoras precisam saber o que se passa no mundo das crianças com quem trabalham. O universo de seus sonhos, a linguagem com que se defendem, manhosamente, da agressividade de seu mundo. O que sabem e como sabem independentemente da escola.

Dois ou três anos atrás, dois professores da UNICAMP, o físico Carlos Arguelo e o matemático Eduardo Sebastiani Ferreira, participaram de um encontro universitário no Paraná em que se discutiu o ensino da Matemática e da Ciência em geral. Ao voltar para o hotel, após a primeira manhã de atividades, encontraram num campo abandonado um grupo de crianças empinando papagaio. Aproximaram-se dos meninos e com eles começaram a conversar.

“Quantos metros de linha você costuma soltar para empinar o papagaio?”, perguntou Sabastiani.

“Mais ou menos cinquenta metros”, disse um menino chamado Gelson.

“Como você calcula para saber que solta mais ou menos cinquenta metros de linha?”, indaga Sebastiani.

“A cada tanto, de dois metros mais ou menos, disse o garoto, faço um nó na linha. Quando a linha vem correndo na minha mão, vou contando os nós e aí sei quantos metros tenho de linha solta”.

“E em que altura você acha que está o papagaio agora?”, perguntou o matemático.

“Quarenta metros”, disse o garoto.

“Como você calculou?”

“No quanto eu dei de linha e na barriga que a linha fez”.

“Poderíamos calcular esse problema fundados na Trigonometria ou por semelhança de triângulos” diz Sebastiani.

O garoto, no entanto, disse:

“Se o papagaio estivesse alto, bem em cima de minha cabeça, ele estaria, em altura, os mesmos metros que soltei de linhas, mas como o papagaio

está longe de minha cabeça, inclinando, ele está menos do que os metros soltos de linha".

"Houve aí um raciocínio de graus", diz Sebastiani.

Em seguida, indaga Arguelo ao menino sobre a construção do molinete e Gelson responde fazendo uso das quatro operações fundamentais. Ironicamente, arremata o físico, Gelson (tão gente quanto Gerson, digo eu), havia sido reprovado na escola em Matemática. Nada do que ele sabia tinha valor para a escola porque o que ele sabia havia aprendido na sua experiência, na concretude de seu contexto. Ele não falava de seu saber na linguagem formal e bem comportada, mecanicamente memorizada, que a escola reconhece como a única legítima.

Coisa pior se dá no domínio da linguagem em que quase sempre se desrespeitam totalmente a sintaxe, a ortografia, a semântica, a prosódia de classe das crianças populares.

Jamais disse ou sequer sugeri que as crianças das classes populares não devessem aprender o chamado "padrão culto" da língua portuguesa do Brasil, como às vezes se afirma. O que tenho dito é que os problemas da linguagem envolvem sempre questões ideológicas e, com elas, questões de poder. Por exemplo, se há um "padrão culto" é porque há outro considerado inculto. Quem perfilou o inculto como tal? Na verdade, o que tenho dito e porque me bato é que se ensine aos meninos e meninas populares o padrão culto, mas, ao fazê-lo, que se ressalte:

a) que sua linguagem é tão rica e tão bonita quanto a dos que falam o padrão culto, razão por que não têm que se envergonhar de como falam.

b) que mesmo assim é fundamental que aprendam a sintaxe e a prosódia dominantes para que:

1. diminuam as desvantagens na luta pela vida;

2. ganhem um instrumento fundamental para a briga necessária contra as injustiças e as discriminações de que são alvo.

É pensando e agindo assim que me sinto coerente com minha opção progressista, anti-elitista. Não sou dos que contra-indicaram Lula para a Presidência da República porque diz "menas verdade" e votaram em Collor com tanta verdade de menos.

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

A escola democrática de que precisamos não é aquela em que só o professor ensina, em que só o aluno aprende e o diretor é o mandante todo-poderoso.



5 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL EM SALA DE AULA

A proposta pedagógica que perpassa este caderno fundamenta-se na educação como processo contínuo, subjetivo e coletivo, socialmente e politicamente relacionado. Compreende que nesse processo de troca de saberes, aprendem todos os nele envolvidos e que cada um desses aprendizes é autenticamente ativo e igualmente protagonista.

Aprende-se porque se procura atribuir sentido ao mundo em que se vive. Aprendemos porque trabalhamos cognitivamente com impressões, informações, fatos, afetos e realidades que nos rodeiam.

Destaca-se que, mesmo sendo a escola o lócus onde ocorre o processo intencional de ensino na nossa sociedade, os espaços de vivência são, oportuna ou inoportunamente, lugares de saberes e aprendizagens, legitimados ou não pela escola. E que esse acervo adentra os espaços institucionalizados de ensino e aprendizagem, conduzido por todos os seus atores.

As propostas didáticas elencadas sinalizam alguns procedimentos possíveis diante do desafio de articular, transversalmente, no cotidiano das escolas, noções de identidade, memória, cultura, patrimônio cultural, preservação, uso sustentável, etc. São propostas, e assim sendo, inacabadas, inconclusas e incompletas, mas, sobretudo, abertas.

Cada professor, a partir da reflexão de suas práticas, levando em consideração o contexto de cada escola, os interesses de seus alunos e suas dinâmicas próprias; considerando ainda as especificidades e conceitos de cada ciência, o Projeto Político Pedagógico de cada escola e os objetivos didáticos almejados, poderá fazer uso daquelas que se coadune ao seu planejamento ou, se for conveniente, fazer as adaptações que julgar necessárias.

Esperamos no próximo Caderno Temático socializar as experiências realizadas pelas escolas da rede de ensino da Paraíba. Cremos que muitas se encontram em curso e nos colocamos como canal para compartilhar esses processos e saberes.

A. TRABALHANDO COM DIFERENTES TIPOS DE TEXTOS

Na seção “Letras e Literaturas” estão propostos diferentes tipos de textos, muitos já conhecidos e trabalhados nas salas de aula, na perspectiva de colaborar para a realização de ações interdisciplinares nas diversas áreas de ensino. Os textos apresentados favorecem a exploração de alguns conceitos, como de memória, identidade e patrimônio; exploram ideias e noções de valor, bem e cultura. Estes textos são um importante recurso para a construção e exploração do patrimônio cultural individual e coletivo, considerando-se que são reveladores de ideologias, de crenças e de valores, que foram produzidos dentro de um determinado contexto e que refletem a intencionalidade dos seus autores.

Várias são as ações didáticas “provocadas” por diferentes tipos de textos, muitas são as já exploradas pelos educadores em diferentes salas de aula. Propomos aqui a inserção de mais um olhar neste universo – o olhar do patrimônio cultural.

Cada texto aqui apresentado pode colaborar para inserção do patrimônio cultural como prática social para a memória individual ou coletiva, enquanto parte importante da identidade; para a identidade como elo indissociável com tempos e lugares; para o bem cultural como parte da pessoa e da sociedade.

É este o convite: olhar, com olhos de ver, para a questão do patrimônio cultural em vários contextos e textos, quer seja como tema a ser explorado, quer seja como expressão de um povo, de um lugar, de um tempo, de uma pessoa...

As situações do cotidiano são oportunidades reais para a leitura e a escrita. Explore, por exemplo, lista de nomes, crachás, documentos escolares individuais (fichas de matrícula, ficha da biblioteca, histórico

escolar, registro de nascimento), história da escola, biografia de pessoas importantes para a comunidade escolar, memórias dos alunos/professores/bairro, etc. com ênfase no processo de reconhecimento e valorização da identidade, da memória, da valoração de bens culturais, do patrimônio cultural como prática social.

Outros textos, como apresentações de autores ou personagens fictícios ou personalidades, fragmentos de diários, biografias reais ou de personagens, relatos orais ou escritos do cotidiano dos alunos oferecem o incentivo e as "pistas" necessárias para trabalhar com identidade, memória e patrimônio cultural. O trabalho com cartazes, folders, panfletos, encartes publicitários, outdoors, catálogos de exposições, comerciais, anúncios, VTs de televisão ou internet, etc. para trabalhar com o tema do patrimônio cultural ganham um nova dinâmica quando inseridos em uma situação transdisciplinar, dialogando com diversas disciplinas curriculares, em situações reais do cotidiano escolar.

A estes tipos de textos somam-se as obras de referências, os jornais, revistas, mapas, globos, fotografias, pinturas, esculturas, etc.

1. Leitura

♦ Antes de "ler" - Sugerimos iniciar o trabalho resgatando as memórias dos alunos, de modo a introduzi-los no universo do texto que vai ser lido. O objetivo é o mergulho no tema abordado, mapeando diferentes experiências dos alunos/leitores, uma vez que cada texto apresenta inúmeras possibilidades de leitura.

♦ Os alunos podem ler os textos individualmente, em duplas ou em grupos e depois compartilhar as informações com a turma. É importante utilizar diferentes estratégias de leitura: oral, silenciosa, interrompida (o professor faz a leitura com "paradas" planejadas e provoca os alunos a completar o texto. Depois prossegue a leitura), orientada (o professor apresenta palavras, questionamentos ou afirmativas que devem ser refletidos durante a leitura), dentre outras estratégias já utilizadas.

♦ Várias são as estratégias possíveis para a discussão de textos a partir da perspectiva da colaboração de saberes ou trabalho colaborativo. Uma possibilidade interessante é a construção de painéis usados tanto para o registro como para a síntese da discussão. Os painéis poderão ter por base fotografias, desenhos dos alunos, palavras, afirmativas ou perguntas destacadas do próprio texto ou a partir deste. Outra alternativa é a realização de roda de conversa, estimulando o livre posicionamento do leitor na interlocução com o autor do texto e com o próprio texto.

Neste momento o aluno vai além das informações do texto, acionando seus conhecimentos e experiências anteriores. É um momento de encontro do texto com a subjetividade do leitor. Debates, júris simulados a partir de afirmativas dos textos, pesquisas com a devida socialização com a turma com vistas à ampliação das ideias "provocativas" percebidas nos textos, etc. são algumas alternativas interessantes para discussão de diferentes tipos de textos.

♦ No processo de leitura é importante enfatizar:

a) o sentido amplo de leitura;

b) o processo dinâmico de leitura, que envolve o diálogo do leitor com o texto;

c) a possibilidade de fazer emergir desse diálogo a expressão individual, a "leitura" daquele que ler. É fundamental, contudo, que as escolhas tenham por base os objetivos didáticos estabelecidos pelo professor.

2. Produção de texto

A ação de produzir um texto envolve planejamento, execução (escrita), avaliação, reelaboração e correção, até ficar como foi planejada. O objetivo é valorizar o processo de criação, de expressão da individualidade e a identidade social do produtor/escritor.

É fundamental oferecer ao aluno informações sobre o que escrever, para quem escrever e por que escrever, pois esses questionamentos irão influenciar as escolhas do escritor para a produção de um texto.

Dispomos de uma infinidade de formas de produção de textos, vejamos algumas:

♦ Criando uma situação de produção de textos:

a) Crie um ambiente em sala de aula que favoreça o "faz-de-conta" tão natural para crianças e adolescentes, estimulando-os a "embarcar", de forma mais intensa nas situações de produção: uma "redação" de um jornal, com grupos trabalhando em diferentes textos jornalísticos, por exemplo, ou uma "agência de publicidade" ou ainda um "cartório de registro".

b) Discuta com os alunos acerca das características dos textos que se pretende produzir, seus objetivos, leitores, laudas, etc. (condições de produção do texto).

c) Explore, com os alunos, textos do mesmo gênero para que observem características e marcas de diferentes estilos. Estimule o reconhecimento de algumas semelhanças e diferenças entre textos do mesmo gênero para oferecer "pistas" para as escolhas do grupo.

d) Oriente a turma a planejar a produção (o que quero dizer, como vou dizer, para que vou dizer e para quem vou dizer).

e) A pesquisa sobre o tema também é parte do processo de produção. Em sala de aula ou em casa, solicite que a turma pesquise sobre o tema de sua produção textual. Esta é uma das formas de "alimentar" ideias criativas.

f) Escrever é um processo, portanto, dê oportunidade para que os alunos escrevam, leiam, analisem sua primeira escrita, reelaborem, reescrevam, aprimorem o texto sempre a partir do planejamento elaborado. Promova situações para leitura e discussões dos textos em duplas, favorecendo a troca de saberes e de pontos de vistas.

♦ Produção coletiva de texto:

Em círculo, com a ajuda do professor, a turma planeja coletivamente o texto. Fixe o planejamento em local visível para orientar o processo de produção do texto. Depois, no quadro ou em uma folha de papel afixada em local visível, os alunos vão falando e o professor vai escrevendo. Em seguida é feita a leitura para verificar se ficou de acordo com o que planejaram. O grupo fará as mudanças que julgarem necessárias. Todos "assinam" o texto. Ele pode ser trabalhado em diferentes atividades na sala de aula. Textos biográficos, memórias de pessoas, locais ou fatos, relatos de aulas de campo, entrevistas, etc. são oportunidades interessantes para a utilização deste tipo de produção.

♦ Reescrita de documentos pessoais:

A produção de reescrita de documentos pessoais, tais como textos de apresentação, cartões de visita, agendas, crachás, carteira de identidade, registro de nascimento, carteira de estudante, cartão de saúde, entre outros, proporcionam momentos de discussão acerca da identidade individual ou coletiva.

Convide a turma a produzir esses documentos dando "sua marca", acrescentando informações que são importantes para eles, registrando o nome com o qual gostam de ser chamados, acrescentando ilustrações, datas ou fatos significativos, etc.

♦ Escrita de textos relacionados à identidade pessoal:

Propostas de produção de textos relacionados à identidade pessoal como, por exemplo, Quem eu sou poderão gerar reflexões sobre a identidade social ou coletiva. A partir da ampliação da discussão de Quem eu sou para Quem somos nós enquanto alunos de uma mesma escola, moradores de um mesmo bairro, moradores de uma mesma cidade ou país, pode-se refletir sobre modos de viver e fazer que identifiquem grupos ou sociedades, "marcas" que diferenciam ou assemelham grupos sociais ou sociedades.

A construção da árvore genealógica, a partir da leitura e exploração de várias árvores genealógicas apresentadas geralmente em livros de História, aliada a uma ação interativa de pesquisa com a família, poderá gerar oportunidades interessantes para destacar a memória individual e coletiva.

♦ Reescrita de textos:

A alternativa da reescrita de poesias, narrativas históricas, cordel, lendas, mitos, piadas, quadrinhos,

quadrinhas, parlendas, dentre outros são oportunidades de tratar deste tema, considerando o rico patrimônio cultural dos alunos, de suas famílias, de suas comunidades e da cidade.

3. Entrevistas/Pesquisas

A pesquisa e a entrevistas são situações de aprendizagem e como tal devem oferecer aos alunos a orientação necessária para a sua execução. Fique atento:

a) Familiarize a turma com estes tipos de textos, fazendo-os circular em sala de aula para leitura e exploração. Preferia aqueles que tratam do tema patrimônio cultural ou memórias para oferecer mais "pistas" para as produções sobre esta temática. A internet e as revistas são espaços usuais de circulação destes tipos de textos.

b) Elabore com a turma os objetivos da entrevista ou pesquisa.

c) Discuta e defina coletivamente as pessoas ou instituições que poderão ser "alvo" da entrevista ou pesquisa.

d) Elabore as perguntas para entrevista ou pesquisa tomando como base os objetivos propostos.

e) Planejamento da execução: quem pergunta, quem anota, quem fotografa, quem agenda, etc.

♦ "Bibliotecas Vivas" ou "Personalidades do Mês"

Em atividades como "Bibliotecas Vivas" ou "Personalidades do Mês", o professor pode organizar a turma em pequenos grupos e cada grupo ficará responsável em trazer uma pessoa de referência na vida do bairro ou da cidade, seja na música, dança, culinária, ofícios, lideranças, contador de histórias, morador mais antigo, etc. para ser entrevistado pela turma. As entrevistas poderão ocorrer na escola ou ainda em local indicado pela pessoa convidada.

O professor poderá ainda sugerir que os alunos entrevistem parentes ou pessoas da rua onde moram, ou bairro ou ainda a rua ou bairro da escola para reunir histórias referentes às memórias das pessoas ou lugares.

♦ Desatando o Nó:

Atividade que tem como objetivo estimular os alunos à reflexão, investigação e pesquisa acerca do patrimônio cultural, produzindo suas próprias respostas às dúvidas que colocam na sala de aula a partir de situações de seu cotidiano ou que são "provocadas" pelos estudos sobre o tema. Etapas deste trabalho (grupo de, no mínimo, 03 alunos):

a) Identificação de situação-problema (dúvida) que convidem a investigação;

b) levantamento de hipóteses (quais as respostas possíveis para a dúvida);

c) observação de fatos ligados a sua dúvida;

d) pesquisar sobre a dúvida em pelo menos 03 livros ou outras publicações;

e) entrevistar, no mínimo, três pessoas de diferentes profissões sobre a sua dúvida;

f) fazer relatórios parciais e apresentar à turma para debates e sugestões;

g) ao final do bimestre, apresentar em um trabalho escrito a resposta encontrada pelo grupo.

Sugere-se que os grupos sejam formados a partir dos interesses dos alunos. Cada um pode escrever suas dúvidas e apresentá-las à turma. Depois, juntos, professor e alunos, poderão agrupar as dúvidas considerando pontos de convergência (área de conhecimento, conteúdo, etc.).

♦ Túnel do tempo:

As equipes realizarão uma viagem imaginária ao passado ou ao futuro a partir de um patrimônio cultural apresentado para exploração. Toda a viagem deve ser registrada a partir de informações, imagens, entrevistas coletadas em pesquisa. Não vale inventar nada sobre o tema. O exercício imaginário deve ser a própria viagem ao local ou ao tempo. A produção de um diário de bordo ou cartas concluirá a atividade.

B. AULAS DE CAMPO

1. Preparação

A aula de campo é parte do processo global dos conceitos apresentados e tem como objetivo

aprendizagem dos conceitos já explorados em sala de aula. Nesta etapa é importante explorar os objetivos da aula de campo, sua relação com as atividades e conceitos já trabalhados, seus objetivos, etc. É fundamental também pactuar com a turma procedimentos, sistemática de trabalho, responsabilidades, etc.

Sugere-se que a turma possa organizar-se em grupos (máximo de 10 alunos) com tutores (equipe da escola ou colaboradores) previamente orientados quanto aos objetivos da aula de campo. Nomes e telefones dos alunos, autorizações e organização dos crachás, controle de presença, manutenção da harmonia nas relações interpessoais durante a atividade, manutenção da limpeza do ônibus, respeito às normas dos locais visitados, entre outras são responsabilidades que devem ser compartilhadas entre professores, tutores e alunos.

Pesquisa sobre o local onde será realizada a aula de campo pode ser um recurso didático interessante para alimentar expectativas ou para a aproximação do real. Ainda na preparação, é fundamental a visita prévia ao local a ser visitado e, quando necessário, o agendamento.

No caso de aula de campo em museus ou outros espaços expositivos, recomenda-se o agendamento de modo a garantir a recepção do grupo pela equipe de educadores ou de monitores destes espaços. Conversar com estas equipes acerca dos objetivos propostos para a aula de campo é de fundamental importância.

Reserve para esta etapa no mínimo 03 encontros com a turma. Depois, com antecedência de no mínimo uma semana, envie as autorizações para os pais ou responsáveis.

2. Desenvolvimento

Antes da saída da escola, é necessária a retomada do que foi pactuado com os alunos, a entrega do material que será usado durante a aula de campo e a organização dos grupos já definidos na etapa de preparação. Não esqueça a lista de presença na entrada do ônibus.

O percurso entre a escola e o local da aula de campo pode favorecer o desenvolvimento de atividades lúdicas que motivem o alunado acerca do tema e objetivos da aula. Jogos de perguntas e respostas (conferidas após a aula de campo), localização de elementos na paisagem do percurso, lista de previsões ou expectativas sobre o local, exibição de filmes ou imagens, etc. são algumas alternativas.

No local da aula de campo, sugerimos as seguintes atividades:

a) Livre exploração do local com o objetivo de favorecer a “leitura” individual, subjetiva de cada um dos alunos.

b) Dirigindo o olhar: cada grupo poderá explorar o local a partir de critérios definidos pelo professor (cheiros, sons, pessoas, marcas de temporalidades, sensações térmicas, perguntas e questões já elaboradas em sala de aula, etc.). Lembre-se que no caso dos museus ou outros espaços expositivos com equipes pedagógicas, esta ação deverá ser combinada previamente com a instituição.

c) Entrevistas e pesquisas podem ser desenvolvidas nessa etapa para coleta de pontos de vistas ou ampliação de saberes, de acordo com os objetivos propostos.

d) A utilização de material de apoio visual com cartões vazados (para observação de detalhes), fotografias antigas do local, fragmentos de imagens com detalhes para serem localizados, etc poderão dinamizar a aula. Evite longas explanações sobre o tema. O momento é de exploração do real.

2.1. Explorações sensoriais

♦ Os sons do lugar:

Deitados ou sentados no chão, com os olhos fechados, todos devem permanecer em silêncio para escutar os sons presentes no ambiente. Sob a orientação do professor, os alunos em círculo, um de cada vez, reproduzirão o que escutou, só podendo parar quando o último finalizar. Esta atividade favorece a percepção do lugar visitado, a partir da audição.

♦ Fotografia com o olhar:

Os alunos podem ser divididos em grupos. Essas equipes terão alguns minutos para observar um local,

uma manifestação cultural ou uma prática do local visitado. Depois, na confecção de um cartaz, os grupos tentarão reproduzir o que foi observado, sem observar novamente até concluir o desenho. Depois de finalizados os trabalhos, serão realizadas as comparações entre o desenho e o motivo observado. Cada grupo poderá expor o seu trabalho para a turma.

♦ As formas e texturas do lugar:

Os alunos, com os olhos vendados e divididos em grupo, poderão se direcionar para um ambiente do local visitado. O professor orientará a movimentação dos alunos (toque nas paredes, descidas e subidas, objetos do local). Ao final, formando uma roda, os alunos devem descrever o que foi tocado, atentando para as formas e texturas. Os cheiros, sons e sensações térmicas também podem ser explorados. Essa atividade depende da autorização e acordo com a administração do espaço visitado. Recomenda-se a sua realização em espaços externos e abertos.

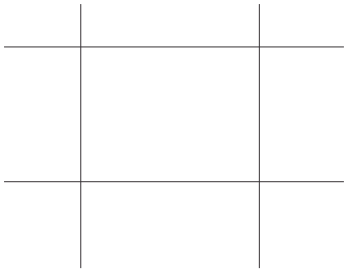
3. Avaliação

♦ Tempestade de ideias:

A partir de uma palavra geradora: o professor escolhe uma palavra geradora (o nome do local que será visitado, por exemplo) e cada aluno diz uma palavra relacionada com ela. Essa atividade pode ser realizada antes e depois da aula de campo. Essa atividade favorece o mapeamento das impressões dos alunos sobre o local visitado, antes e depois de conhecê-lo, e as mudanças, as ampliações ou as permanências após o trabalho realizado.

♦ Exploradores:

Delimitar com fita crepe um espaço do local visitado, conforme o desenho abaixo:



O alunado, organizado em grupos, fará a exploração detalhada de um destes espaços (quadrante), registrando as suas descobertas para a turma. Textos, desenhos, fotografias, mapas, etc. podem compor o registro das descobertas de cada grupo.

♦ Texto coletivo:

Com uma música ou palmas, fazer circular um papel com uma frase sobre a aula de campo. Cada aluno deverá completar essa frase e, quando a música parar, deve passar o papel para o colega ao lado para dar continuidade ao texto. O papel segue ao som da música até que toda a turma tenha escrito a sua “parte”. Após a atividade, o professor fará a leitura do texto para a turma e, juntos, poderão fazer os ajustes que julgarem necessários.

♦ Que bom, Que pena, Que tal:

Em um cartaz dividido em três colunas, com as expressões “Que bom, Que pena e Que tal”, respectivamente, os alunos poderão registrar suas impressões sobre a atividade ou, conforme escolha do professor, cada aluno poderá preencher individualmente cada coluna.

♦ Cara e coroa - os dois lados da moeda:

Em equipe, a turma deve trazer (ou fazer) duas fotos (ou imagem) da rua, do bairro ou da cidade. Uma retratando uma denúncia ou uma situação de risco de um patrimônio local. A outra deverá mostrar a beleza do patrimônio cultural local preservado e respeitado. As imagens deverão ser afixadas num papel com um pequeno texto, explicando o que está sendo denunciado ou elogiado. Cada imagem deverá, também, receber um título. É importante orientar a turma para registrar as fontes utilizadas para elaboração do trabalho (autor e datas, local de publicação das fotos e dos textos). A socialização dos trabalhos na sala de aula favorecerá o debate e a construção de atitudes assertivas para preservação e respeito ao patrimônio cultural.

6 LETRAS E LITERATURAS

6.1 *A Casa-grande* - *José Américo de Almeida*

Vejam o que se chamava casa-grande. Era baixa e feia, com três janelas e uma porta e foi crescendo para caber a família que aumentava.

Situava-se numa elevação do terreno.

A vista não era lá essas coisas, porque a mata fronteira fechava o horizonte. No declive, cresciam mangueiras ainda jovens.

Internamente quase tudo era sala: a da frente e a de jantar, cada qual mais ampla.

Um corredor sombrio dividia as camarinhas, duas de cada lado.

A cozinha esfumaçava-se e pintava-se de preto pela fuligem do fogão de lenha. Um pilão quebrava o silencio com as caçulas, para pilar café e milho. Quatro mãos davam pancadas alternadas, com um ritmo de mutirão.

À direita, foi feita uma puxada, cuja frente servia de depósito da pipa de aguardente e no fundo estava a capela, com uma porta para a sala de visita.

O muro de secar café, pegado a parede, ficava também desse lado.

À esquerda, uma laranjeira raquítica encostava-se no oitão com seus galhos tentando entrar pela janela.

De vez em quando, as saúvas a pelavam e saiam em fila com bandeiras verdes as costas. Lembro-me dela como se fosse um entre os sem saúde.

A “formiga de roça” era sócia da plantação em todo o sítio.

Lembro-me também de um pé de jambo, outro de fruta-pão e mais outro de graviola, que se chamava coração da Índia, árvores velhas e de poucos frutos.

Levantava-se um jirau de coentro e de cebola fora do alcance das galinhas.

Não faltava arruda, pinhão e outros preventivos contra mau-olhado.

Fazia de conta que existia jardim: jasmim-vapor, jasmim-nuvem, maravilha, cravina, cravo, cravo-de-defunto, boa-noite, benedita, bonina, manjericão, manjerona e girassol. Bagari, ainda hoje, se encontro, me abre a memória olfativa. Perfumava até o galinheiro.

Cultivava-se também uma farmácia: sabugueiro, hortelã da folha grossa e da folha miúda, erva-cidreira, erva-doce, erva-babosa, capim-santo, alecrim, colônia e outras plantas da flora medicinal.

O importante era o açafrão para a cozinha e como enfeite por sua cor muito viva. A açafroa era mais tempero do que flor e a pimenteira, infalível.

Nos fundos, contavam-se fruteiras salteadas.

Na frente, o bambual balouçava-se e espreguiçava-se, virando o corpo para um lado e para o outro. Homiziava uma cabra papa-ovo.

O jatobá e o pé de maria-preta serviam para amarrar os animais.

No interior da casa estava a jarra d'água com um caneco de flandre dentado para não ser levado a boca. Passava-se a água para os copos ou para a moringa, que se chamava quartinha e era posta no peitoril da janela, exposta ao vento, a esfriar.

As galinhas viviam soltas, salvo as que engordavam no chiqueiro para os resguardos de minha mãe. Havia nanica, de pena na perna, padrês, da Índia, de pescoço pelado, remanescentes de todas as raças importadas na colonização.

Se corriam do mato cacarejando, era sinal de cobra; se cantavam, tinham botado ovo. Sua fala variava e eu traduzia toda a escala. Passava-se o dia enxotando-as da sala que invadiam. Para chamá-las dizia-se: “ti-ti”. Para afasta-las: “xô-xô-xô”. Entendiam essa linguagem.

A velha Rita ia fazer capão. Pegávamos frangos para ela castrar.

Estumava-se cachorro assim: “isca, isca, isca”. E quando ladrava no terreiro ameaçando os passantes: “pra dentro, pra dentro”. Era sempre ouvido.

Apareciam visitas, principalmente a parentela. Nesse tempo, cultivava-se a amizade e as famílias se uniam. A acolhida era sempre cordial: “ Desmonte-se. Entre um bocadinho”. Muitos não se apeavam. Conversavam montados, com o corpo caído sobre a sela e um pé no estribo.

Se chegava gente de cerimônia, oferecia-se a rede da sala, em vez da cadeira.

O hospitalidade tornava-se diminutiva: “ um cafezinho”. Esse café de tão quente queimava o céu-da-boca.

Homens de respeito faziam com os meninos uma brincadeira muito besta, levantando seus chambres, entre risadas, para saber se era machinho.

Usávamos também fofa ou sunga.

Nossos brinquedos fabricavam-se em casa. Montava-se em cabo de vassoura e em joão-galamarte; jogava-se pinhão; fazia-se corneta de canudo de mamão; brincava-se de bolha de sabão; produzia-se um som soprando um pente envolvido em papel de seda.

Ingeria-se muita purga e os vomitórios esvaziavam os estômagos por qualquer dorzinha de cabeça.

Se se dava uma queda, tomava-se água. Para susto bebia-se água açucarada. Um galo na testa ou na cabeça nunca matou ninguém; quando muito, se aplicava um chumaço de algodão com arnica ou vinagre.

Para furúnculo punha-se uma folha de pimenteira molhada em azeite.

Havia uma tal dieta que era melhor jejuar. E os tabus limitavam a comida; tudo fazia mal.

A água para o banho dos dentes era “esperta” ou “tépida”, como se dizia. Dava-se muito escalda-pé.

Qualquer doença contagiosa, como papeira, sarampo, varicela – que chamavam “bexiga doida”, constituía um motivo de festa. Pegava em todos de vez e ficávamos juntos brincando, numa guerra de travesseiros.

Antônio Moisés ia extrair nossos dentes, levando um boticão, o arranca- queixo, usado para arrancar prego caibral. O equipamento era pouco: só o dito e uma bacia para aparar a hemorragia.

Tirava-se dente de leite amarrando-o num cordão preso ao armador e fazendo carreira. Depois jogava-se no telhado com uma oração:

Mourão, mourão,
toma teu dente podre
e me dá meu são.

Subiam da estrada transeuntes que iam pedir água ou fogo. O fogo para acender o cigarro ou o cachimbo era um tição ou uma brasa numa colher de sopa.

Eu balançava minha rede com as pernas dobradas para dentro, num movimento do corpo, sem precisar tocar no chão, nem se pegar no punho.

Os carcamanos, curvados sob a mala, iam vender miudezas: agulha, linha, botão, pente, sabonete.

Fizeram-se muitos casamentos na capela: Manuel Tavares com Rita; Manuel Bento com Maria Rosa e outros.

Meu pai tirava o mês de maio para os moradores. Eles viam, abaixo de Deus, o “homem”.

Minha casa morreria. De volta, já rapaz, só encontraria ruínas. A casa-grande, o engenho, a casa do avô, a venda, tudo se desmoronara. Até o açude secara. Ia matar saudades e meu mundo estava desfeito.

E as decepções que sofri? As árvores que se afiguravam gigantes tinham um porte normal. Faltara aos meus olhos de infante senso de proporção: exagerava tudo, tudo era maior, de uma dimensão criada pela mirada de um descobridor. Havia desproporção entre o mínimo que eu era e o nível real.

6.2 *As Cocadas* - *Cora Coralina*

Eu devia ter nesse tempo dez anos. Era menina prestimosa e trabalhadeira à moda do tempo.

Tinha ajudado a fazer aquela cocada. Tinha areado o tacho de cobre e ralado o coco. Acompanhei rente à fornalha todo o serviço, desde a escumação da calda até a apuração do ponto. Vi quando foi batida e estendida na tábua, vi quando foi cortada em losangos. Saiu uma cocada morena, de ponto brando atravessada de paus de canela cheirosa. O coco era gordo, carnudo e leitoso, o doce ficou excelente. Minha prima me deu duas cocadas e guardou tudo mais numa terrina grande, funda e de tampa pesada. Botou no alto da prateleira.

Duas cocadas só... Eu esperava quatro e comeria de uma assentada oito, dez, mesmo. Dias seguidos namorei aquela terrina, inacessível. De noite, sonhava com as cocadas. De dia as cocadas dançavam pequenas piruetas na minha frente. Sempre eu estava por ali perto, ajudando nas quitandas, esperando, aguando e de olho na terrina.

Batia os ovos, segurava gamela, untava as formas, arrumava nas assadeiras, entregava na boca do forno e socava cascas no pesado almofariz de bronze.

Estávamos nessa lida e minha prima precisou de uma vasilha para bater um pão-de-ló. Tudo ocupado. Entrou na copa e desceu a terrina, botou em cima da mesa, deslembrada do seu conteúdo. Levantou a tampa e só fez: Hiiii... Apanhou um papel pardo sujo, estendeu no chão, no canto da varanda e despejou de uma vez a terrina.

As cocadas moreninhas, de ponto brando, atravessadas aqui e ali de paus de canela e feitas de coco leitoso e carnudo guardadas ainda mornas e esquecidas, tinham se recoberto de uma penugem cinzenta, macia e aveludada de bolor.

Aí minha prima chamou o cachorro: Trovador... Trovador... e veio o Trovador, um perdigueiro de meu tio, lerdo, preguiçoso, nutrido, abanando a cauda. Farejou os doces sem interesse e passou a lamber, assim de lado, com o maior pouco caso.

Eu olhando com uma vontade louca de avançar nas cocadas. Até hoje, quando me lembro disso, sinto dentro de mim uma revolta – má e dolorida - de não ter enfrentado decidida, resoluta, malcriada e cínica, aqueles adultos negligentes e partilhado das cocadas bolorenta com o cachorro.



6.3 *Caminho Perdido - Manoel José de Lima (Caixa D'água - poeta popular)*

Se as noites envelhecessem,
se os meus olhos cegassem,
se os fantasmas dançassem
em blocos de neve
para que me ensinassem o caminho
por onde eu caminhei.
A cidade sem porta, as ruas brancas de
minha infância
que não voltam mais.
Se minha mãe se abruma,
se o mar geme,
se os mortos não voltam mais,
se as matas silenciosas
não recebem visitas,
se as folhas caem,
se os navios param,
se o vento norte apagou a lanterna,
eu tinha nas minhas mãos somente sonhos.
Eu tinha nas minhas mãos somente sonhos.



6.4 *São João - Coriolano de Medeiros*

São João compreendia todo mês de Junho. O mês de São João, dizem ainda os nossos habitantes do campo, como ainda denominam o mês de Santana, o mês da Festa, a Julho e Dezembro, respectivamente.

São João eram festejos que boliam no coração de todos com estouro dos rojões, dos foguetes, das bombas, das ruqueiras; com o soar dos pilões, o golpe dos machados preparando as fogueiras.

Mas sobretudo os estampidos...

Por que tanto barulho na terra, tanto espoucar nos espaços?

Conta uma lenda. Por imposição divina, não pode o Batista ver o dia de seu nascimento. Jamais saberá avaliar quanto é querido e festejado na terra. Assim, adormece ao terminar do dia 22 e desperta no início do dia 25. Acordando, dirige-se respeitoso ao Padre Eterno e pergunta:

- Senhor, o meu dia?

- Já passou, João?

E o santo volta a ocupar o seu lugar no céu, aguardando, sem descontentamento, o ano seguinte.

Por isto o povo católico, todo o mundo cristão, vale-se de múltiplos estrondos, de tiros e bombas, esperando que os estampidos, vingando os espaços, penetrem nos céus e despertem o Precursor.

Mas tudo passa. Já não é dia santo o dia 24 de Junho. A existência humana cada vez mais exige atividade do homem e os rojões estão custando caríssimos. Até mesmo a fogueira, quem a quiser hoje, desembolsará de oito a dez mil réis com a lenha necessária. Mesmo não se admitem fogueiras nas ruas calçadas, nas ruas servidas por iluminação elétrica!

Os festejos de São João começavam no primeiro dia do mês com as trezenas de Santo Antônio. Por todos os cantos da cidade, particularmente no bairro do Tambiá, ao anoitecer, subiam aos ares vozes femininas entoando, alegres:

Antônio, Santo,
De Jesus querido,
Espero em vós
Ser favorecido.

Ou então:

Santo Antônio de Lisboa,
Espelho de Portugal
Que entre os raios do sol
Sois o mais puro cristal...

De acordo com os recursos da família, terminava a trezena em animada festa profana de danças, modinhas, prendas e lauta ceia de canjica, pamonha, bolos e copos de vinho branco, a pior zurrapa que Portugal nos enviava e custava mais caro do que o vinho Figueira vendido de pataca a cruzado, a garrafa. Santo Antônio era, e é, o Santo da pobreza. Prometem-lhe um vintém, ou uma vela de tostão para alcançar-se uma graça que atinge a muitas e muitas dezenas de mil réis! Não se estipule mais, pois o milagre não se realizará. A fé profunda no Santo, porém, não evitava, como nos dias presentes, reprováveis sacrilégios. Certas mulheres, para conservarem o amor dos maridos ou dos amantes, ou a constância dos noivos, traziam preza à orla da comprida saia uma pequena imagem do santo ou o menino Jesus por ele conduzido.

Outras o afogavam no pote d'água da cozinha, para o resultado de uma graça. Porém, mal alvorejava o dia 23 de Junho, em todos os ângulos, por todas as ruas do Tambiá, atroavam foguetões, foguetes e rouqueiras. O bairro despertava cheirando a enxofre, explodindo alegria. Uns corriam para a mata, outros para o porto, para a quitanda, para a lavoura. A fogueira e o milho verde eram as primeiras preocupações. Os mais pobres, aqueles que não dispunham de qualquer recurso, se acomodavam às alegrias dos demais.

Ao meio dia, as ruas do Grude, do Emboca, da Bica, estavam adornadas de bananeiras, de mamoeiros floridos, de bandeirolas de papel de cor. Em maioria, as vivendas tinham, à frente, uma fogueira ao pé de um mastro ornamentado de pufos de papel ou de folhas de pindoba, deixando flutuar na extremidade superior um retângulo de madapolão onde se pintara a efígie do Santo. O hasteamento era solene, sob o pipocar de foguetes e o estrugir de vivas. Entre as nove da manhã e as três da tarde, uma cadência soturna de pilões se escapava de grande número no interior de casas, denunciando a socagem do milho verde para a canjica. A partir das quatro horas, cruzavam-se portadores de bandejas, e batiam em determinadas portas dizendo com um sorriso que era a insinuação de uma gorjeta:

- Dona Fulana mandou uma prova de canjica que fez. Disse que não reparasse...

- Prá que tanto trabalho... Diga que muito obrigada e daqui a pouco mandarei uma prova do bolo que está no forno.

E escorregava duas moedas de cobre na mão do portador.

Ninguém mais do que a meninada se enchia de prazer e de alvoroço. Olhavam os embornais, ou caixas de papelão, cheios de mijões, rodinhas, traques, verdadeiros traques chineses comprados a oitenta réis a carta, nas mercearias. Visitavam-se uns aos outros e cada qual mostrava orgulhoso a quantidade de fogos para queimar à noite, não se lembrando de que pudesse resultar daquilo um tanto de lágrimas e dores, provocadas pelas queimaduras.

Às seis horas, à hora do Ângelus, Bibiu repicava prolongadamente os sinos, anunciando ser o dia seguinte santificado pela igreja.

Chegava a hora de se acenderem as fogueiras. O estrépito das bombas tornava-se incessante, entrava o reinado dos buscapés. No largo da igreja travava-se renhida peleja, aos gritos da molecagem:

- Bota cebo de peru! Bota cebo de arara!

Por mais de hora retorcendo-se em espirais de fagulhas, os buscapés rugiam, avançavam, subiam, rasteavam-se, retrocediam, estouravam. Por precaução, trancavam-se portas e janelas das casas próximas, pois não era impossível vir um dos tais pipocar dentro da sala onde se reunia a família tirando sortes, fazendo adivinhações, jogando prendas.

Sociedades recreativas, várias famílias, se reuniam e dançavam ao som de uma orquestra de metais constituída por músicos da Polícia, pagos a razão de três mil réis cada um, além do direito de saborearem, depois da quadrilha de meia noite, substancial refeição, inclusive o respectivo café associado à canjica, ao bolo.

As classes pobres se entregavam ao coco, ao maracatu, ou a algum funge ritmado a realejo e violão.

O Augusto Bispo, mulato de olhos verdes, mestre de armazém, respeitado pelo muque e pela voz, era famoso no bairro e coordenador dos cocos da rua do Grude. Ali, em tudo valia sua opinião; e quando cansava, dizia quem continuaria tirar o canto. Assim, noite afora ia retumbar longe do coro afinado:

"Vamos pra mina de ouro, mineiros!"

Naquela época surgiu o *Maneiro Pau*, depois transformado em Mineiro Pau com a música estilizada.

Aos primeiros claros da aurora, cessavam os brinquedos, terminavam as danças. O pessoal procurava as fontes, os rios, as cacimbas, com o intuito de purificar o corpo nas águas, a que atribuíam para a Bica, para o Roger, para o Buraquinho, Maria Feia, Jaguaribe, cantando uníssono:

Capelinha de Melão
É de São João;
É de cravos e rosas
É manjericão.

Era o momento crítico, o momento perigoso. Nos banhos se verificavam rixas, brigas, ferimentos. As dosagens de álcool se tornavam mais fortes e a companhia de mulheres honestas ou desbriadas inflamava reações. O banho, às vezes, não arrefecia, estimulava o calor...

Uso daquela época era reunirem-se vários rapazes escolhendo uma bandeira para ser furtada. A preferência recaía sempre naquela postada à frente da casa de gente distinta, abastada, que contasse com algumas moças bonitas. Conduziam o estandarte e, no dia seguinte, por meio de uma carta em boa caligrafia, e melhor adjetivada, comunicava-se ao chefe daquela família que, na véspera de São Pedro, seria realizada a entrega com toda solenidade.

Realmente, pelas oito horas da noite do dia indicado, numa charola bem confeccionada, conduzida por moças caprichosamente vestidas, cantando um hino sob acompanhamento de uma banda musical, vinha a bandeira furtada. À frente, os mebros da Comissão e demais associados queimavam buscapés e fogos de bengala. Por último, os curiosos. A recepção sempre pomposa: salão repleto de famílias, discurso de entrega, discurso de agradecimento, danças animadas, banquete à meia noite, mais discursos brindando os donos da casa, umas modinhas, alguma recitativo, continuação das danças até os primeiros claros da manhã.

São Pedro recebia as últimas homenagens, os últimos festejos do mês, e devoto exaltado deste apóstolo era o caboclo Emiliano Baru, trabalhador das Capatazias, morador no canto oriental da Praça Mãe dos Homens. Nesse dia o Baru tomava sua garrafa de vinho branco, seu cálice de licor de rosas, salvava com o seu famigerado bacamarte, de meia em meia hora, e dava vivas a São Pedro com tamanha vibração que eram ouvidos por todo o bairro.

Abundante a canjica na casa de Galdino Bairro-alto, e o filho adotivo, o Pedrinho, muito mimado, proporcionava a duas irmãs afins o pretexto de atraírem convidados, de passarem dia alegre e noite divertida, ao lado de uns cadetes da Companhia Isolada, que se compraziam em fazer-lhes ronda, quando o serviço lhes permitia. Um deles, mais tarde oficial do exército, escolheu para esposa uma daquelas órfãs.



6.5 *Se será, Serafina* - *Cristina Porto*

Hoje de manhãzinha minha irmã nasceu.

Ela se chama Severina e vai fazer aniversário três dias depois de minha pitangueira.

Querido diário,

Esta vai ser a última coisa que eu vou poder contar pra você. Severina é moreninha, cabeluda, vermelhinha, e não tem cara de nada ainda. Muito menos de Severina.

A mãe queria que eu escolhesse o nome, mas nenhum da minha lista serviu. Eu fui lá no hospital, olhei bem pra ela e não consegui achar um nome que combinasse. Então a vó falou em Severina, que era o nome da mãe dela, e todo mundo aceitou. O pai até falou que Serafina e Severina eram nomes muito bonitos pra duas irmãs.

Por enquanto eu ainda não estou achando nem sentindo nada, sabe, diário? Estou só esperando que a mãe volte pra casa pra ver como é que vai ser. Tomara que a Severina não seja chata, nem chorona. E tomara que eu acabe gostando bastante dela e ela de mim.

Ah, mas tem outra novidade... Você se lembra do tio Guilherme, aquele irmão solteiro do pai que mora muito longe daqui? Pois é.

Ele não é mais solteiro, porque se casou com uma moça chamada Lia, que está esperando o meu primo! Esse nenê vai ser homem, eu acho. E, como já acertei com a Severina...

Tudo isso o tio contou numa carta que chegou ontem. E ele disse também que logo que puder vem visitar a gente pra conhecer a Severina e pra gente conhecer a mulher dele, a tia Lia.

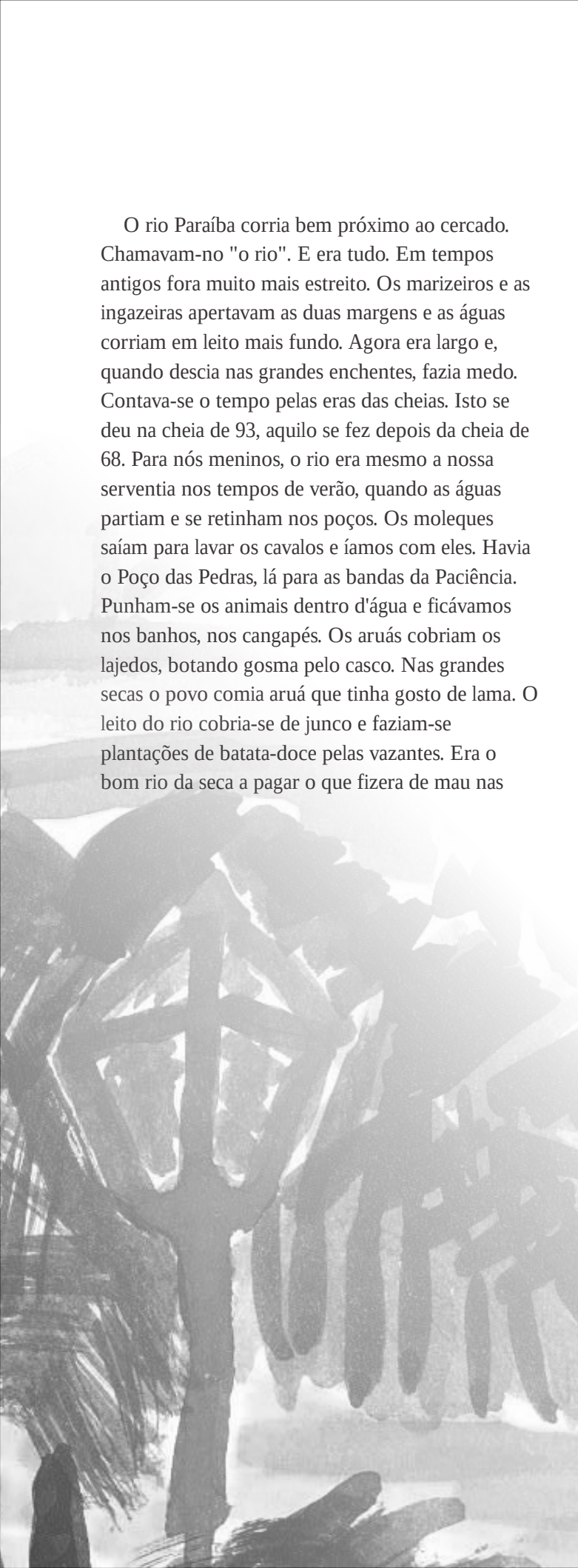
Você viu quanta coisa aconteceu ao mesmo tempo? Um tio que eu mal conheço vem trazer a minha primeira tia, que está esperando o meu primeiro primo, pra conhecer a minha primeira irmã! Não é engraçado?

Sabe de uma coisa? Agora eu vou é regar minha pitangueira, porque já faz três dias que não chove e a terra deve estar muito seca. O vô disse que quando ela crescer mais um pouco, só vai precisar de água da torneira se ficar muito tempo sem a água da chuva. E disse também que só daqui a uns dois anos, mais ou menos, é que ela vai dar pitanga pela primeira vez. Mas depois, de ano em ano, vai ter pitanga de monte pra chupar.

Será que a Severina vai gostar de pitanga?

Será que a Severina vai fazer diário algum dia?





O rio Paraíba corria bem próximo ao cercado. Chamavam-no "o rio". E era tudo. Em tempos antigos fora muito mais estreito. Os marizeiros e as ingazeiras apertavam as duas margens e as águas corriam em leito mais fundo. Agora era largo e, quando descia nas grandes enchentes, fazia medo. Contava-se o tempo pelas eras das cheias. Isto se deu na cheia de 93, aquilo se fez depois da cheia de 68. Para nós meninos, o rio era mesmo a nossa serventia nos tempos de verão, quando as águas partiam e se retinham nos poços. Os moleques saíam para lavar os cavalos e íamos com eles. Havia o Poço das Pedras, lá para as bandas da Paciência. Punham-se os animais dentro d'água e ficávamos nos banhos, nos cangapés. Os aruás cobriam os lajedos, botando gosma pelo casco. Nas grandes secas o povo comia aruá que tinha gosto de lama. O leito do rio cobria-se de junco e faziam-se plantações de batata-doce pelas vazantes. Era o bom rio da seca a pagar o que fizera de mau nas cheias devastadoras. E quando ainda não partia a corrente, o povo grande do engenho armava banheiros de palha para o banho das moças. As minhas tias desciam para a água fria do Paraíba que ainda não cortava sabão.

O rio para mim seria um ponto de contato com o mundo. Quando estava ele de barreira a barreira, no marizeiro maior, amarravam a canoa que Zé Guedes manobrava.

Vinham cargueiros do outro lado pedindo passagem. Tiravam as cangalhas dos cavalos e, enquanto os canoeiros remavam a toda a força, os animais, com as cabeças agarradas pelo cabresto, seguiam nadando ao lado da embarcação. Ouvia então a conversa dos estranhos. Quase sempre eram aguardenteiros contrabandistas que atravessavam, vindos dos engenhos de Itambé com destino ao sertão. Falavam do outro lado do mundo, de terras que não eram de meu avô. Os grandes do engenho não gostavam de me ver metido com aquela gente. Às vezes o meu avô aparecia para dar gritos. Escondia-me no fundo da canoa até que ele fosse para longe. Uma vez eu e o moleque Ricardo chegamos na beira do rio e não havia ninguém. O Paraíba dava somente um nado e corria no manso, sem correnteza forte. Ricardo desatou a corda, meteu-se na canoa comigo, e quando procurou manobrar era impossível. A canoa foi descendo de rio abaixo aos arrancos da água. Não havia força que pudesse contê-la. Pus-me a chorar alto, senti-me arrastado para o fim da terra. Mas Zé Guedes, vendo a canoa solta, correu pela beira do rio e foi nos pegar quase que no Poço das Pedras. Ricardo nem tomara conhecimento do desastre. Estava sentado na popa. Zé Guedes porém deu-lhe umas lapadas de cinturão e gritou para mim:

- Vou dizer ao velho!

Não disse nada. Apenas a viagem malograda me deixou alarmado. Fiquei com medo da canoa e apavorado com o rio. Só mais tarde é que voltaria ele a ser para mim mestre de vida.

6.7 *Uma Didática da Invenção - Manoel de Barros*

O rio que fazia uma volta atrás de nossa casa
era a imagem de um vidro mole
que fazia uma volta atrás de casa.

Passou um homem depois e disse:
essa volta que o rio faz por trás de sua casa
se chama enseada.

Não era mais a imagem de uma cobra de vidro
que fazia uma volta atrás da casa.
Era uma enseada.

Acho que o nome empobreceu a imagem.



6.8 *Menino de Engenho (variações sobre o ciclo da cana-de-açúcar)* - *Juca Pontes*

"... Eu não: era sabendo de tudo,
era adiantado nos anos, que ia
atravessar as portas do meu colégio.
Menino perdido, menino de engenho."

(José Lins do Rego)

De rebenque
& esporas,
a cavalgar na janela
do vagão do trem,
olhando
lembranças expostas
sob caminhos
de paisagem aberta,
- passagem de sombras,
(que se aguça
de curiosidade)
e ergue-se à frente
da mata em carreira.

E corre se estrebucha,
para beijar
o rosto de sua mãe,
todo banhado de sangue.

(na sala
D. Clarisse morta,
estendida ao chão).

Na memória,
o olhar nos jornais
com os retratos estampados
na primeira página.

Menino de engenho
de eito e cenário do brejo,
de canavial e bagaceira
em terras e pauis
e de chocalhos.

- às voltas e às tontas
com a cana-de-açúcar,
no massapé dessa terra.

Moendas enormes
espatifando,
como máquinas
de fábrica,
toda cana madura
pelas várzeas
de Santa Rosa.

No pátio da Casa Grande,
a existência da (re)buliçosa
intimidade
entre moleques safados
e negras depravadas,
da bagaceira em festa,
(fazendo amor como
vacas soltas no curral).

- o sexo em visita,
varando noites frias
no Engenho Corredor.

Os pingos da chuva caindo
nas biqueiras da casa em partilha,
trazem promessas às arribações
na revoada para os bebedouros.

- (a) batidas pela seca,
em seus dias de travessia.

Os moleques vadios
no copiá,
colhem
arrebenta-bois vermelhos,
em brincadeiras
da tarde.

No repasto,
às pressas e truncados,
Tio Juca
pastoreia o curral
(olhando para
o Curimataú
descendo com muita água
nestes dias de chuva).

Das estórias do cangaço,
contadas por Antônio Silvino
(quando pernoitava
pelo engenho),
espantando de males
a Velha Sinhazinha.

- este sinal de Fogo Morto,
de bagaceira virgem
e canavial ardente.

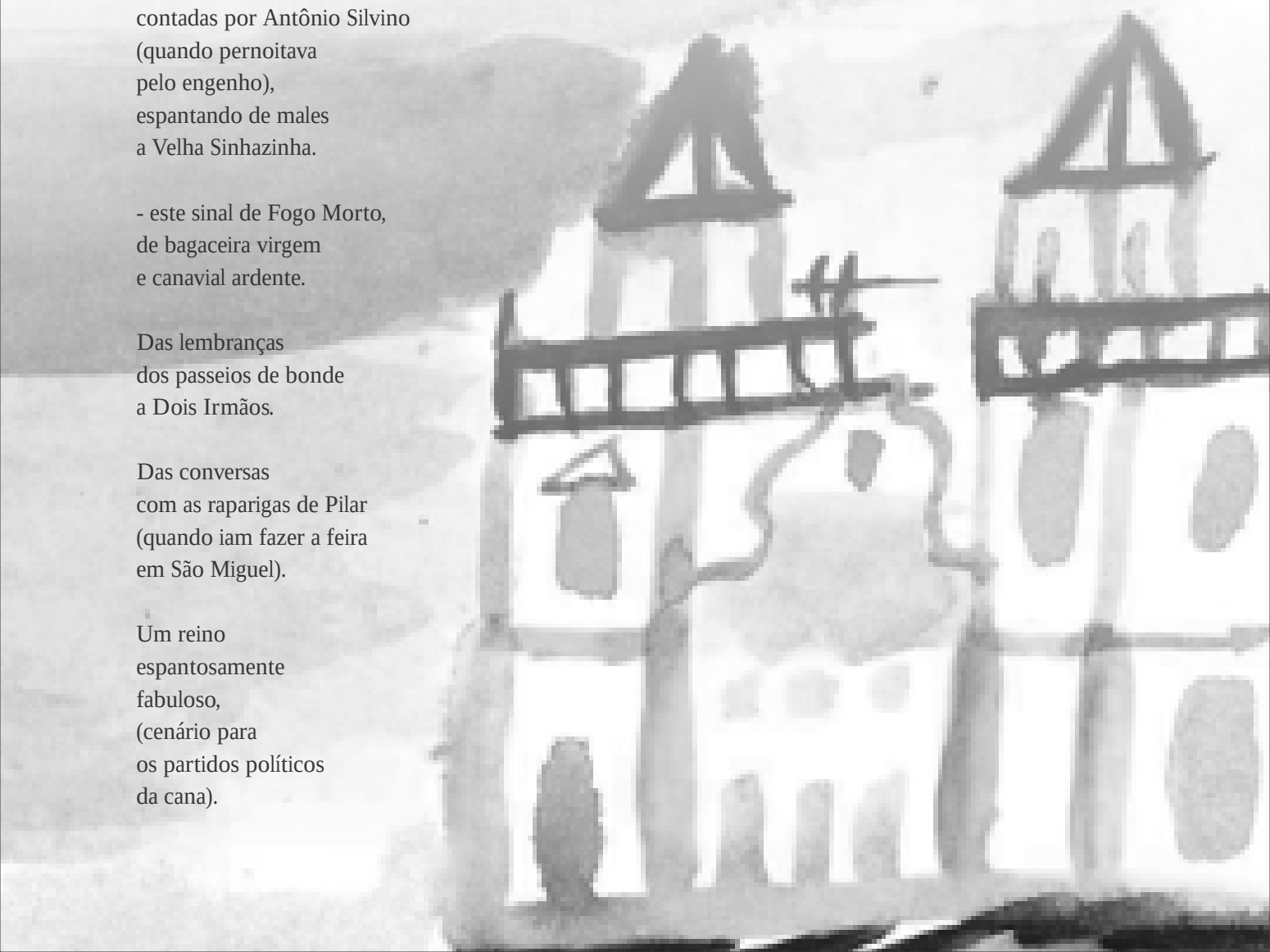
Das lembranças
dos passeios de bonde
a Dois Irmãos.

Das conversas
com as raparigas de Pilar
(quando iam fazer a feira
em São Miguel).

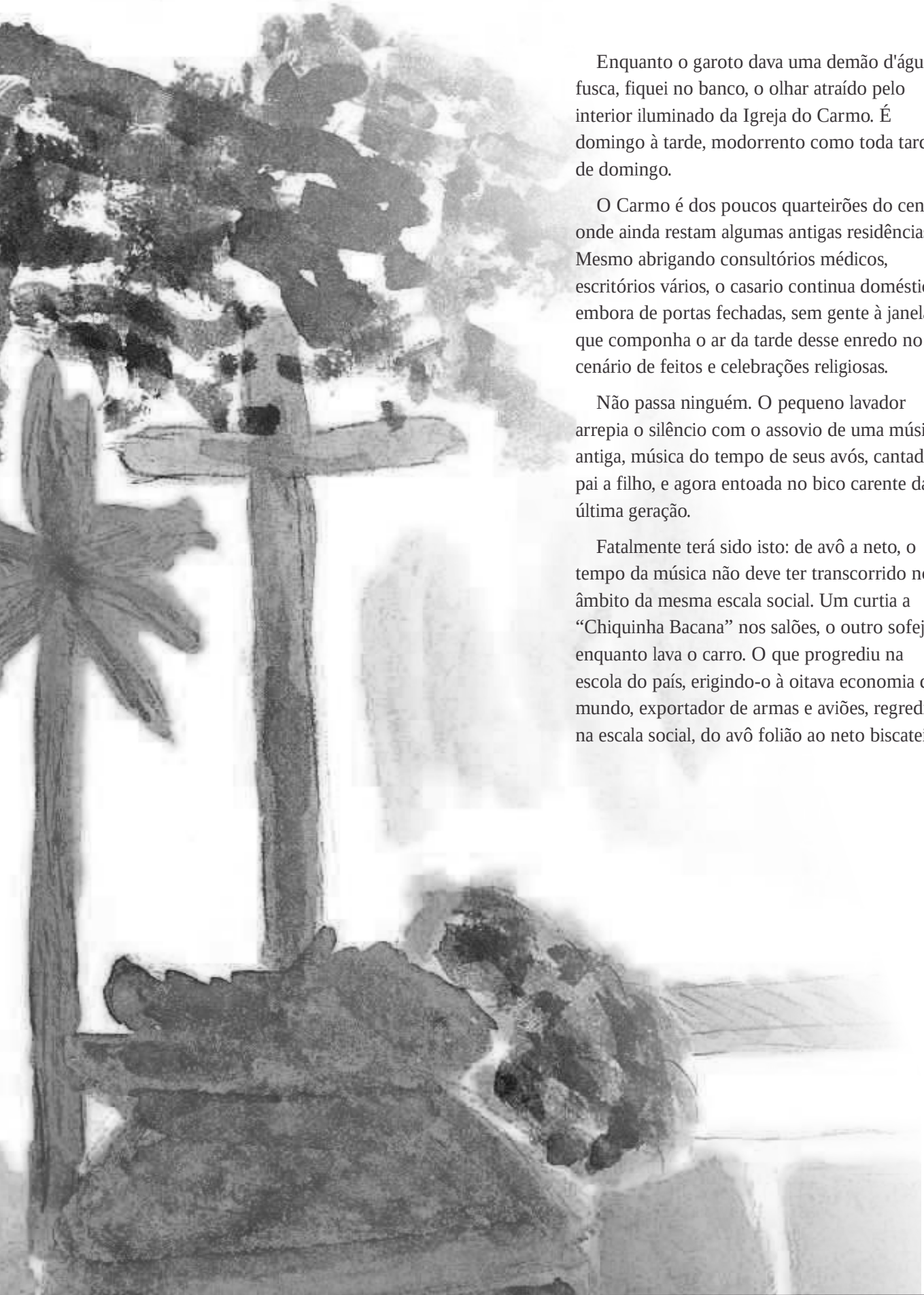
Um reino
espantosamente
fabuloso,
(cenário para
os partidos políticos
da cana).

Feito homem,
- o menino
(moleque vadio)
debruçado na poeira
dos velhos móveis
da Casa Grande,
recorda atentamente
seus verdes anos
aos ventos e canaviais,
aprazando o que ainda
lhe resta de engenho.

- e a sentença do não,
pelas paixões do corpo
(na hora de ir pro colégio da cidade grande).



6.9 *O Anátema* - *Gonzaga Rodrigues*



Enquanto o garoto dava uma demão d'água no fusca, fiquei no banco, o olhar atraído pelo interior iluminado da Igreja do Carmo. É domingo à tarde, modorrento como toda tarde de domingo.

O Carmo é dos poucos quarteirões do centro onde ainda restam algumas antigas residências. Mesmo abrigando consultórios médicos, escritórios vários, o casario continua doméstico, embora de portas fechadas, sem gente à janela que componha o ar da tarde desse enredo no cenário de feitos e celebrações religiosas.

Não passa ninguém. O pequeno lavador arrepia o silêncio com o assovio de uma música antiga, música do tempo de seus avós, cantada de pai a filho, e agora entoada no bico carente da última geração.

Fatalmente terá sido isto: de avô a neto, o tempo da música não deve ter transcorrido no âmbito da mesma escala social. Um curtia a "Chiquinha Bacana" nos salões, o outro sofejava enquanto lava o carro. O que progrediu na escola do país, erigindo-o à oitava economia do mundo, exportador de armas e aviões, regrediu na escala social, do avô folião ao neto biscateiro.

7 PALAVRAS E SIGNIFICADOS

CULTURA – O termo “cultura” apresenta várias dimensões que interferem em sua conceituação. Encontramos a curiosa origem do termo advinda do verbo latino colere, que significa cultivar, cuidar, semear a terra. A associação do termo com o trabalho agrícola foi arrefecendo-se com o tempo, passando-se, em seguida, a ser relacionada ou à habitação da terra onde o homem cultiva seu sustento, ou ao hábito de prestar honras e homenagens aos deuses e aos amigos, até ocorrer a ruptura total com a sua raiz etimológica, quando o senador romano Cícero emprega a palavra cultura no sentido de “trato e aprimoramento do espírito”, através da locução latina cultura animi (cultivo do espírito). Tomado em seu amplo sentido etnográfico, cultura é todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade. Cultura também pode ser entendida como padrões de comportamento transmitidos socialmente, modelos mentais usados para perceber, relatar e interpretar o mundo, símbolos e significados socialmente compartilhados, além de seus produtos materiais, próprios do modo de produção mercantil.

MEMÓRIA – É a capacidade de perceber e reunir as experiências, os saberes, as sensações, as emoções, os sentimentos que, por um motivo ou outro, escolhemos para guardar. A memória é essencial a um grupo porque está atrelada à construção de sua identidade. Ela é o resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentimento de continuidade e de experiência, isto é, de identidade.

IDENTIDADE - É o termo utilizado para definir o sentimento de um indivíduo
ou grupo em pertencer a uma determinada região, prática social, ideia e/ou
sistema de valores. A identidade cultural é construída a partir do conflito da visão de mundo do “outro” como diferente da visão de mundo do “eu” (grupo, região, ideia, etc.). Identidade expressa uma postura e ação de afirmação (étnica, local, ideológica, etc.) no jogo político do cotidiano.

PATRIMÔNIO CULTURAL – É o conjunto de saberes, fazeres, expressões, práticas e produtos considerados de grande valor para uma sociedade ao longo da sua história. Assim, são considerados como patrimônio cultural os monumentos e bens históricos, registros arqueológicos e paleontológicos, paisagens naturais, festas tradicionais, manifestações culturais, artesanato e tantas outras expressões que se revestem de importância para a memória e identidade de um povo.

PAISAGEM CULTURAL - É uma porção peculiar de determinado território, representativa do processo de interação do homem com o meio natural, à qual a vida e a ciência humana imprimiram marcas ou atribuíram valores.

TOMBAMENTO – é um ato do poder público que tem como objetivo preservar bens de valor histórico, cultural, arquitetônico, ambiental e também de valor afetivo para a população, impedindo a sua destruição e/ou descaracterização.

REGISTRO – é um ato pelo qual o poder público reconhece os bens culturais de natureza imaterial como importantes referências para o patrimônio brasileiro. Seu objetivo é proteger a cultura dos diversos grupos sociais e viabilizar o conhecimento aprofundado das manifestações culturais, a fim de garantir as condições de existência e manutenção dos bens culturais de natureza imaterial.

CHANCELA DA PAISAGEM CULTURAL – o objetivo da declaração de paisagem cultural é conferir um selo de reconhecimento de porções singulares dos territórios, onde a inter-relação entre a cultura humana e o ambiente natural confere à paisagem uma identidade singular.

8 ANEXOS

8.1 *Constituição Federal de 1988*

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

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

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

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

I - defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;

II - produção, promoção e difusão de bens culturais;

III - formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

IV - democratização do acesso aos bens de cultura;

V - valorização da diversidade étnica e regional.

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

§ 1º O poder público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.

§ 2º Cabem à administração pública, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem.

§ 3º A lei estabelecerá incentivos para a produção e o conhecimento de bens e valores culturais.

§ 4º Os danos e ameaças ao patrimônio cultural serão punidos, na forma da lei.

§ 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

§ 6º É facultado aos Estados e ao Distrito Federal vincular a fundo estadual de fomento à cultura até cinco décimos por cento de sua receita tributária líquida, para o financiamento de programas e projetos culturais, vedada a aplicação desses recursos no pagamento de:

I - despesas com pessoal e encargos sociais;

II - serviço da dívida;

III - qualquer outra despesa corrente não vinculada diretamente aos investimentos ou ações apoiados.

8.2 *Carta de Nova Olinda*

Em 01 de dezembro de 2009.

Reunidos em Nova Olinda CE, na Fundação Casa Grande Casa do Patrimônio da Chapada do Araripe, entre os dias 27 de novembro e 1º de dezembro de 2009, os participantes do I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio tornam público o documento final deste encontro.

O objetivo do encontro foi avaliar a atuação das primeiras Casas do Patrimônio, hoje implantadas, e elaborar diretrizes comuns para o seu funcionamento, como também propor ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan a criação de instrumentos legais e administrativos que garantam a sustentabilidade da proposta. Estavam presentes no encontro representantes e colaboradores do Iphan e das seguintes Casas do Patrimônio, implantadas durante o ano de 2009: Centro de Referência do Samba de Roda em Santo Amaro, Bahia; Casa da Baronesa, Ouro Preto, Minas Gerais; Casa do Patrimônio de Iguape, São Paulo; Casa do Patrimônio da Chapada do Araripe, Nova Olinda, Ceará; Casa do Patrimônio de João Pessoa, Paraíba; e Casa do Patrimônio de Recife, Pernambuco.

Vale dizer que esse documento representa a culminância de um conjunto de investimentos que a área de Promoção do Patrimônio Cultural Brasileiro do Iphan vem fazendo ao longo dos anos, no sentido de estruturar e consolidar um campo de trabalho para as ações educativas voltadas para o conhecimento e a preservação do patrimônio cultural brasileiro. Nesse processo, é preciso reconhecer as inúmeras iniciativas de educação patrimonial implementadas pelas Superintendências e instituições ligadas ao Iphan e por diferentes organizações da sociedade pelo Brasil afora. Tais experiências e iniciativas, articuladas para a reflexão sobre as práticas e a construção coletiva, traduziram-se em propostas consolidadas a partir dos eventos promovidos pela Coordenação de Educação Patrimonial, dos quais merecem destaque: a Reunião Técnica realizada em Pirenópolis, Goiás, em 2004, reunindo todas as Superintendências do Iphan, considerada o marco institucional no sentido de tentar organizar e estabelecer uma ação coordenada no campo de ações de educação patrimonial; o 1º Encontro Nacional de Educação Patrimonial (I ENEP), realizado em São Cristóvão, Sergipe, em 2005, onde se buscou discutir e propor parâmetros nacionais para ações de Educação Patrimonial desenvolvidas nas escolas, nos museus e na sociedade; os diversos cursos sobre Educação e Patrimônio Cultural organizados por diferentes universidades do país; e, por fim, a Oficina para Capacitação em Educação Patrimonial e Fomento a projetos culturais nas Casas do Patrimônio, realizada em 2008, em Pirenópolis, que resultou na elaboração de diretrizes para a atuação das Casas do Patrimônio.

Considerando que,

1. a proposta das Casas do Patrimônio se fundamenta na necessidade de estabelecer novas formas de relacionamento entre o Iphan, a sociedade e os poderes públicos locais, pois, além de informar e dialogar sobre as atividades e rotinas administrativas da instituição, buscará investir em ações de qualificação e capacitação de agentes públicos e privados e de promoção do patrimônio cultural como um dos pilares do desenvolvimento sustentável, capaz de gerar renda e de atuar a partir de noções ampliadas de patrimônio;

2. as ações educativas a serem implementadas e fomentadas nas Casas do Patrimônio se estruturam a partir de diferentes perspectivas e abordagens inovadoras e em cujas ações de preservação convivem noções de patrimônio, que ao mesmo tempo se confrontam e se complementam, pois estão associadas a um patrimônio considerado nacional e um patrimônio caracterizado como

simbólico e identitário; um patrimônio herdado e um patrimônio reivindicado; um patrimônio material e um patrimônio imaterial; um patrimônio ligado ao Estado e um patrimônio social, étnico ou comunitário.

3. para a multiplicação do entendimento desse conceito é essencial se trabalhar, no Sistema Nacional de Patrimônio Cultural, com as noções ampliadas de patrimônio, de museologia social e crítica, de educação dialógica, e de arte e cultura;

4.ainda que para isso, faz-se necessária a construção coletiva de um novo protagonismo, entre instituições governamentais e não-governamentais, deve-se privilegiar a formulação de diretrizes básicas de ações educativas, que permitirão ao Iphan mediá-las junto à sociedade, resultando na construção de uma noção compartilhada de Patrimônio Cultural que facilite abordá-lo em sua diversidade.

Os participantes do seminário pactuaram a construção da rede das Casas do Patrimônio e, em corresponsabilidade, adotar o seguinte conceito e o conjunto de premissas básicas, objetivos e recomendações:

Conceito

A Casa do Patrimônio tem por objetivo constituir-se como um espaço de interlocução e diálogo com a comunidade local, de articulação institucional e de promoção de ações educativas, visando fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural.

Premissas básicas

■ Garantia de um espaço para colaboração de saberes e difusão do conhecimento;

■ Realização, promoção e fomento das ações educativas e a articulação das áreas de patrimônio cultural, meio ambiente e turismo, dentre outros campos da ação pública;

■ Manutenção e disponibilização das informações e acervos sobre o patrimônio para acesso da população;

■ Estímulo à participação da população na gestão da proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural;

■ Promoção permanente de oficinas, cursos e outros eventos voltados à socialização de conhecimentos e a qualificação de profissionais para atuar na área;

■ Fomento e fortalecimento da atuação em redes sociais de cooperação institucional e com a comunidade;

■ Fomento ao reconhecimento da importância da preservação do patrimônio cultural.

Objetivos

● Criar canais de interlocução com a sociedade e os setores públicos responsáveis pelo patrimônio;

● Identificar e fortalecer os vínculos das comunidades com o seu patrimônio cultural;

● Incentivar a participação social na gestão e proteção dos bens culturais;

● Incentivar a associação das políticas de patrimônio cultural ao desenvolvimento social e econômico;

● Aperfeiçoar as ações focadas nas expressões culturais locais e territoriais, contribuindo para a construção de mecanismos junto às comunidades, aos profissionais e gestores da área, às associações civis, às entidades de classe, às instituições de ensino e aos setores públicos, para uma melhor compreensão das realidades locais;

● Fomentar a apropriação, manutenção e valorização da identidade e dos aspectos históricos, culturais, artísticos e naturais locais, territoriais, regionais, nacionais e internacionais, em prol do desenvolvimento sustentável e da melhoria da qualidade de vida.

Estratégias

◆ Mapeamento dos investimentos e políticas de fomento consonantes com as noções ampliadas de

patrimônio, museologia social, educação dialógica, conceitos ampliados da arte e cultura no Sistema Nacional de Patrimônio Cultural;

◆Educação patrimonial como tema transversal e interdisciplinar;

◆ Elaboração de regimento próprio para cada Casa do Patrimônio;

◆ Plano de trabalho continuado;

◆ Articulação e aglutinação de ações educativas junto à comunidade;

◆ Elaboração de plano de comunicação nacional, estadual e municipal para as Casas do Patrimônio;

◆ Envolvimento das instituições educacionais formais e não-formais nos processos de educação patrimonial;

◆ Envolvimento de artistas, agentes e instituições culturais nos processos de educação patrimonial;

◆ Garantia da manutenção do conceito gerador para o fortalecimento da identidade do projeto Casa do Patrimônio;

◆ Garantia de autonomia de gestão local;

◆ Promoção de ações de sensibilização e aproximação para estimular o protagonismo dos atores sociais;

◆ Articulação da rede das Casas do Patrimônio com as redes já estabelecidas, tanto pelo Ministério da Cultura quanto pelos demais parceiros a serem mapeados;

◆ Articulação com instituições de ensino e pesquisa, a partir de programas de colaboração técnica e convênios;

◆ Adoção de modelos de gestão do patrimônio cultural que tenham como perspectiva uma proposta de colaboração de saberes;

◆ Estimulo a estados e municípios para a criação de instrumentos legais que garantam suas participações continuadas nas Casas do Patrimônio;

◆ Construção de uma rede integrada das Casas do Patrimônio e de instrumentos de operacionalização e manutenção, tais como:

a)Formação da Rede das Casas do Patrimônio;

b) Criação do portal virtual integrado das Casas do Patrimônio;

c) Visitas/missões técnicas periódicas entre Casas do Patrimônio para troca de experiências, incluindo estágios e residências criativas para colaboração de saberes;

d) Circulação de informações, produtos editoriais e exposições;

e) Fórum permanente de debate com encontros presenciais periódicos;

f) Seminário nacional, de periodicidade anual, para avaliação das Casas do Patrimônio;

g) Criação de banco de ações referenciais em educação patrimonial.

Aspectos estruturais

• Criação do Programa Nacional de Educação Patrimonial;

• Definição de instrumentos jurídicos e normativos para as Casas do Patrimônio

• Criação de Conselhos Gestores ou Consultivos formados por parceiros comprometidos com a gestão e manutenção da casa;

• Identificação de parceiros potenciais;

• Criação do sistema de planejamento, monitoramento e avaliação da Rede e das Casas do Patrimônio;

• Adoção de modelo de gestão participativa, com o funcionamento sistêmico de instâncias e espaços de reflexão e avaliação;

• Garantia da presença do Iphan na implantação e funcionamento das Casas do Patrimônio;

Aspectos operacionais

■ Formação de equipe de gestão;

■ Definição de garantias de orçamento e do quadro de pessoal e a responsabilidade dos entes parceiros na sua manutenção;

■ Qualificação continuada do quadro pessoal das Casas do Patrimônio;

■ Elaboração de cronograma de atividades em consonância com o planejamento estratégico construído de forma compartilhada entre os parceiros das Casas do Patrimônio.

Recomendações ao Iphan

● Estabelecer como princípio que a ação educativa seja componente de todas as ações institucionais de gestão do patrimônio, com previsão de recursos específicos;

● Formulação do planejamento plurianual compartilhado com a Rede das Casas do Patrimônio;

●Orientação para que o percentual de recursos referentes à educação patrimonial relativo a pesquisas arqueológicas outorgadas pelo Iphan seja destinado às ações educativas das Casas do Patrimônio;

● Articulações para que haja a vinculação orçamentária ao Fundo Nacional de Cultura FNC com a perspectiva de ser incorporado ao Fundo Setorial do Patrimônio Cultural;

● Definição de modelo de gestão por meio de Termo de Compromisso ou Contrato de gestão (DAF Iphan/ Unidades / Parceiros);

● Criação de um edital anual de fomento das ações educativas das Casas do Patrimônio, acompanhadas de pesquisa e divulgação;

● Estruturação e/ou aquisição de espaços físicos próprios para as Casas do Patrimônio, preferencialmente integrados às atividades institucionais;

● Qualificação do corpo técnico e administrativo do Iphan para atuação junto às Casas do Patrimônio.





9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs). *Memória e patrimônio:* ensaios contemporâneos. 2.ed. Rio Janeiro: Lamparinas, 2009.

ALMEIDA, José Américo de. *Memórias*: antes que me esqueça. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

ARANTES, Antonio Augusto. *Produzindo o passado*: estratégias de construção do patrimônio cultural. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BARROS, Manoel de. *O livro das ignorãças*. Rio de Janeiro: Record, 2007.

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Brasília: 2010.

_____. Ministério da Educação. *Orientações gerais*: rede nacional de formação continuada de professores de educação básica. Brasília: MEC, 2005.

_____. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2007.

CAIXA D'ÁGUA, Manoel José de Lima. *Caminho perdido*. João Pessoa: [s.n], 1977.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas*: estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Edusp, 1997.

CARTA DE NOVA OLINDA. Documento final do I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio. Brasília: Iphan, 2009.

CHAGAS, Mario de Souza. *Há uma gota de sangue em cada museu*: a ótica museológica de Mário de Andrade. Chapecó: Argos, 2006.

COLETÂNEA DE LEIS SOBRE PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO. Edições do Patrimônio. Rio de Janeiro: Iphan/ Minc, 2006.

CORALINA, Cora. *As cocadas*. São Paulo: Global, 2007.

DEMO, Pedro. *Educação e qualidade*. Campinas: Papirus, 1996.

_____. *Conhecer e aprender:* sabedoria dos limites e desafios. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *A importância de ler*: em três artigo que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Professora sim, tia não*: cartas a quem ousa ensinar. 4.ed. São Paulo: Olho D'água, 1994.

_____. *Pedagogia da indignação*: cartas pedagógicas e outros ensaios. São Paulo: Unesp, 2000.

GRUNBERG, Evelina. Educação patrimonial: educação dos bens culturais como recursos educacionais. In: *Museologia Social*. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Cultura, 2000.

_____. *Manual de atividades práticas de educação patrimonial*. Brasília: Iphan, 2007.

GUIA HISTÓRIAS DA NOSSA TERRA - ITUIUTABA-MG. Disponível em: <www.museudapessoa.net/oquee/biblioteca/Guiamemorialocal.pdf>. Acesso em: 08/04/2009.

HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Ed. Centauro, 2004.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: Museu Imperial/Iphan, 1999.

KESSEL, Zilda. *Construção da memória na escola*: um estudo sobre as relações entre memória, história e informação na contemporaneidade. São Paulo: ECA/USP, 2002.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura*: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LONDRES, Maria Cecília. *O patrimônio em processo*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/ Minc/ Iphan, 1997.

MEDEIROS, Coriolano de. *O Tambiá de minha infância*. João Pessoa: Sampaio/A União Editora, 1994.

PELEGRINI, Sandra C. A.; FUNARI, Pedro Paulo. *O que é patrimônio cultural imaterial*. São Paulo: Brasiliense, 2008.

PORTO, Cristina. *Se será, Serafina*. 15.ed. São Paulo: Ática, 2002.

ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão*: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

SACRISTÁN, José Gimeno. A educação que temos, a educação que queremos. In: IMBERÓN, Francisco (Org.). *A educação no século XXI*: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SANTOS, Maria Célia T. Moura. *Encontros museológicos*: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu. Brasília: Iphan, 2008.

SOARES, André Luís Ramos; KLAMT, Sérgio Célio (Orgs.). *Educação patrimonial:* teoria e prática. Santa Maria: UFSM, 2007.





Este livro foi reimpresso em novembro de 2011, com uma
tiragem de 1.000 exemplares, pela gráfica e editora Centauro.



Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan)
Superintendência do Iphan na Paraíba
Praça Antenor Navarro, 23 - Varadouro
CEP 58.010-480 - João Pessoa-PB
Telefone: (83) 3241-2896 / 3221-2496
E-mail: iphan-pb@iphan.gov.br
www.iphan.gov.br

Coordenadoria do Patrimônio Cultural de João Pessoa
Paço Municipal / 1º andar
Praça Pedro Américo, 70 Centro
CEP: 58010-340 - João Pessoa-PB
telefone: (83) 3214-3206 / 3214-3108
email: copac@joaopessoa.pb.gov.br
www.joaopessoa.pb.gov.br/secretarias/copac

Casa do Patrimônio de João Pessoa
João Pessoa
IPHAN Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
Ministério da Cultura
Governo Federal
Brasil
País rico é país sem pobreza