

### **Apresentação do dossiê:**

## **Educação e processos de patrimonialização cultural: À guisa de introdução**

**Profa. Dra. Regina Abreu<sup>1</sup>**

**Prof. Dr. Rodrigo Manoel Dias da Silva<sup>2</sup>**

Nas trajetórias das sociedades humanas costuma-se demarcar alguns momentos emblemáticos onde rupturas com modos de vida anteriores se fazem sentir de maneira radical. Estes momentos inauguram novas sociedades e fundam novas discursividades. Não se trata apenas de fatos de retórica, mas de novos modos de pensar, de fazer e de sentir que alteram a tal ponto o curso da vida social anterior que as sociedades tendem a tomar estes momentos como de fato inaugurais. Um destes momentos de forte impacto na sociedade ocidental moderna foi, como sabemos, a Revolução Francesa, com seus ideais de liberdade, igualdade, fraternidade que aboliram o modo de vida do Antigo Regime fundado num modelo de sociedade altamente hierarquizada para erigir um modo de vida fundado no indivíduo como centro e valor (DUMONT, 1985).

Muitas idéias e ideais foram gestadas no bojo do espírito revolucionário que fermentou a partir deste momento inaugural, o qual foi sanguinariamente ritualizado com a decapitação de reis e rainhas, seguida da destruição de palácios, castelos e todo um conjunto de bens identificados à nobreza e seus privilégios. Os ideais e as utopias de homens que se queriam livres e iguais poderia ter obnubilado os espíritos aguerridos, não fosse a clareza de pensamento de alguns intelectuais orgânicos do período que se interpuseram à sequência de destruições dos vestígios de outros tempos e introduziram novos conceitos que se tornaram chaves para os períodos que se seguiram. Falamos do

---

<sup>1</sup> PPGMS-UNIRIO

<sup>2</sup> UNISINOS

conceito de "público" que se impôs no nascedouro de outro conceito fundamental, também nascido em consequência deste momento inaugural, o conceito de "patrimônio".

Não se devia destruir os bens acumulados pelos nobres em suas coleções, em seus gabinetes de curiosidade, em seus salões. Estes bens, formados por pinturas, esculturas, obras de arte de mais variados matizes, constituíam vestígios de tesouros retirados de outros povos em guerras ou saques, ou tinham sido erigidos por artistas patrocinados pelos monarcas e pelos nobres. Estes bens expressavam e simbolizavam aspectos relevantes de outras sociedades e não apenas a desigualdade imposta pelo Antigo Regime. Por que destruir vestígios recolhidos de egípcios, mesopotâmios ou mesmo da França Arcaica - objetos materiais que representavam documentos precisos de formas sociais e expressões artísticas daqueles que antecederam à grande revolução burguesa? Françoise Choay chama a atenção de que é neste momento que se institui o discurso fundador do Patrimônio, tal como entendemos em nossos dias (CHOAY, 2001).

Patrimônio como acepção pública, isto é, como propriedade de todos os cidadãos que se queriam livres e iguais no contexto de um Estado-nação. Este ponto nos parece crucial. Primeiro, porque expressa o caráter processual e conflitivo da origem de um conceito sobre o qual até hoje nos debruçamos. O conceito de patrimônio com o qual as sociedades ocidentais passaram a lidar a partir da virada revolucionária do século XVIII em tudo se diferencia do conceito de patrimônio por ventura presente em outras sociedades. E a novidade que funda o novo conceito é justamente a noção de público a ele associada. Este aspecto é crucial no nosso modo de entender o tema do patrimônio, pois permite perceber o caráter explosivo do conceito, o qual expressa conflitos, lutas e nunca homogeneidades, apaziguamentos. É a partir desta noção de patrimônio como bem público que se argumentará contra a destruição dos bens e das edificações dos nobres para que se abrissem para o "povo", a população, os cidadãos, o conjunto de aquisições materiais reunidas até então. Observemos que o moderno conceito de museu, como bem público, aberto à visita de todos é uma decorrência deste momento inaugural. Patrimônio nesta nova acepção está ontologicamente associado a duas outras ideias fundantes do espírito moderno: patrimônio é um direito de todos e um dever de Estado.

Embora não caiba no curto espaço de uma introdução de um dossiê sobre Educação Patrimonial desenvolver em minúcias estas ideias, consideramos relevante demarcar aqui esta posição. Quando se toma o conceito moderno de patrimônio estamos falando de um destes conceitos cruciais para a formulação do pensamento ocidental moderno. E pensando em Patrimônio como público nos contextos dos modernos Estados-

nações, isto é, de todos os cidadãos, a decorrência imediata é que Patrimônio é um direito. Os bens patrimoniais devem ser preservados, mantidos, exibidos e - por último, mas não menos importante - compreendidos. Aqui está uma das chaves para o tema da Educação Patrimonial: é preciso dar a conhecer o Patrimônio. Esta operação implica em decodificações e mediações complexas que necessitam ser produzidas e agenciadas. Na forma Estado-nação, este é, ou deveria ser, um dever do Estado. A noção de público implícita no conceito de patrimônio implica que todos tenham iguais direitos a dominar os mais sutis e recônditos aspectos dos bens patrimoniais, seja uma tela, uma escultura, uma edificação, ou, para mencionar tempos mais recentes, seja uma festa, um ritual, uma pintura corporal, um modo de fazer uma panela de barro ou um vitral de uma igreja gótica.

Aprender sobre o patrimônio, aprender com o patrimônio, aprender a ler o patrimônio não são atividades fáceis e de comunicação imediata. É preciso construir os caminhos que levam ao encontro dos cidadãos com o patrimônio, ou com os patrimônios no plural. E esta construção abarca não apenas nossos cinco sentidos -visão, tato, paladar, audição, olfato - mas, uma construção do espírito. Portanto, queremos deixar claro que ao ingressarmos no debate sobre o tema da Educação Patrimonial temos em mente contribuir para a construção do debate sobre os meios de construção dos caminhos que levam ao Patrimônio, sublinhando seu sentido de coisa pública, ente que diz respeito a um conjunto amplo de cidadãos. Do mesmo modo, entendemos que é função nossa como professores, pesquisadores, pensadores contribuir para que os caminhos destas mediações se façam possíveis. Correndo todos os riscos, assumindo todas as dificuldades inerentes a um debate tão complexo e que ainda avançou tão pouco entre nós, entendemos que é justamente pelo enfrentamento no passo a passo deste tema e de suas questões que trilharemos juntos algumas vias de acesso a uma necessidade que já se tornou imperiosa.

Tomando o caso brasileiro, foco das nossas pesquisas e da nossa atuação, é preciso observar o campo patrimonial como arena de conflitos, disputas, visibilidades e esquecimentos. Em artigo anterior, chamamos a atenção que uma das maneiras de perceber a dinâmica patrimonial é justamente na percepção do campo em seu caráter processual, isto é, focalizando as trajetórias dos processos de patrimonialização (ABREU, 2015). Detectamos pelo menos três grandes momentos na trajetória dos processos de patrimonialização. O primeiro, do século XIX ao início do século XX, onde tais processos fundamentavam-se na reconstrução do passado e na valorização da história e da arte nacionais. Os experimentos iniciais em políticas patrimoniais no Brasil, mesmo que

incipientes, estiveram imbuídos destes propósitos, haja vista, por exemplo, a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), em 1937. O segundo, refere-se à década de 1940 quando da criação da UNESCO e da emergência do conceito antropológico de cultura, conceito este que gradativamente foi sendo absorvido pela agenda deste órgão internacional e traduzido de diferentes modos em proposições e debates no campo patrimonial brasileiro. O terceiro momento, já nos anos 1980, tem como um dos marcos a repercussão no Brasil e em outros Estados-membros da UNESCO do lançamento da *Recomendação de Salvaguarda das Culturas Tradicionais e Populares*, feito pela UNESCO em 1989, que inaugura um movimento de valorização das chamadas culturas tradicionais e populares vivas e presentes em muitos Estados-nações do chamado Bloco Sul, incluindo quase todos os países tropicais da América Latina e do Sudeste Asiático, além da China e de vários países africanos. Iniciava-se aí uma espécie de onda culturalista que desaguaria com a assinatura em 2003 da Convenção do Patrimônio Cultural Imaterial. O Brasil antecipou-se à Convenção formulando no bojo da nova Constituição de 1988, os princípios para uma política pública de fomento à patrimonialização do imaterial e de valorização das culturas tradicionais e populares. Além de uma dinâmica global de identificação e circulação de “patrimônios”, o contexto favoreceu a emergência de uma tendência à “patrimonialização das diferenças” (ABREU, 2015). Entrou em curso uma redefinição na ordem discursiva que fundamentava a ideia de patrimônio. Observaram-se novas modalidades de patrimonialização, tanto quanto novos agentes e novas instituições estabeleceram-se e, principalmente, atores e coletividades antes ausentes das políticas patrimoniais e da representação oficial de patrimônio entraram nas lógicas institucionais e nas disputas/reivindicações contemporâneas por reconhecimento. Em alguma medida, tais redefinições consubstanciaram princípios de uma crítica ao perigo das lógicas mono-identitárias que parecem rondar os Estados Nacionais. Quando esses atores passaram a demandar reconhecimento a suas particularidades culturais, históricas ou identitárias houve uma inclusão de novos elementos na produção de memórias oficiais e na construção patrimonial e, conseqüentemente, um redirecionamento nas relações de poder em diversas escalas. Chamamos a atenção aqui para a demanda crescente de governos mais participativos, com a inclusão de representantes de diferentes grupos sociais nas esferas de decisão, inclusive no campo cultural e patrimonial.

Tais deslocamentos vêm produzindo novos lugares e novos olhares para a educação patrimonial, que valoriza práticas, saberes e bens patrimoniais oriundos de

diferentes segmentos e tradições culturais, já na chave de um campo patrimonial que incorpora a noção de Diversidade Cultural e não apenas as noções de História e Arte Nacionais como diretrizes de ação patrimonial. Os efeitos desta virada cultural são sentidos cada vez mais por homens e mulheres que passaram a valorizar seus passados indígenas, quilombolas, caiçaras ou mesmo relacionados a antigas tradições religiosas antes subsumidas na idéia de que o Brasil era um país majoritariamente católico. A unicidade vem cedendo terreno a uma diversidade extrema, onde igrejas barrocas de Ouro Preto são colocadas lado a lado dos terreiros de candomblé ou de territórios sagrados para povos indígenas, como a Cachoeira de Araweté, recentemente registrada como Patrimônio Cultural do Brasil. Pensar em Educação Patrimonial no Brasil hoje passou a implicar em inserir novos temas, novos olhares e novos pontos de vista, sem contudo deixar de lado o aspecto de mediação e de acesso da população às chamadas obras de arte eruditas ou ao chamado Patrimônio de Pedra e Cal, que traz a marca de nossas origens a partir do processo de colonização. Tão importante quanto ter acesso ao valor e ao conhecimento dos significados da Cachoeira de Araweté para nós, está o acesso ao valor e ao conhecimento dos significados do óleo sobre tela de Francisco Aureliano de Figueiredo e Melo retratando o último baile realizado no Império do Brasil no Museu Histórico Nacional. Este é o nosso desafio!

A presente compilação de artigos visa abordar estas relações contemporâneas entre educação e processos de patrimonialização cultural. De modo interdisciplinar, o conjunto do dossiê visa cartografar políticas e práticas de educação patrimonial desenvolvidas no Brasil e suas intersecções com as novas dinâmicas patrimoniais. Neste sentido, nem tanto nos interessa a identificação de uma conceituação comum do que seja educação patrimonial, mas delinear os modos como tal educação tem sido interpelada em contextos situacionais específicos, suas disputas e tensionamentos, seus atores e os seus múltiplos modos de elaboração e de apropriação política e identitária.

A fim de alargar o escopo analítico desta abordagem, apresentaremos duas leituras internacionais sobre a educação patrimonial, quais sejam: análises de experiências desenvolvidas no Chile e na Venezuela. Este contraponto é oportuno não apenas para qualificarmos a leitura crítica sobre os processos vividos no Brasil, mas para vislumbrarmos estudos comparados e novos campos de pensamento e investigação sobre os processos de patrimonialização cultural experimentados na América Latina.

Assim sendo, inicialmente, Macarena Ibarra analisa as relações entre patrimônio e comunidade, como dimensão de uma agenda relevante para a compreensão dos processos

de patrimonialização no Chile. No artigo “Patrimonio y comunidad. Debates y perspectivas de la educación patrimonial en Chile”, a autora argumenta que a dessacralização do patrimônio fez-se condição de possibilidade para o advento de uma maior participação das comunidades nas políticas e práticas patrimoniais.

“¿Como impedir la muerte del patrimonio cultural?. Educación patrimonial un área emergente”, de autoria de Zaida García Valecillo, é um artigo que analisa o processo de apropriação do patrimônio cultural e de seu papel valorativo na vida cotidiana como fundamentos da educação patrimonial. Conclui, a partir de uma investigação sobre a realidade venezuelana, que tal educação torna-se um modo de construção de redes cognitivas e afetivas com o patrimônio, produzindo novas significações e favorecendo a participação comunitária na valorização de seus patrimônios.

Em perspectiva antropológica, Gilmar Rocha discorre sobre a recorrente divulgação da educação patrimonial no Brasil, principalmente através do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), e de um crescimento na produção acadêmica sobre a temática nos últimos anos. Em “Educação patrimonial e mediação antropológica”, o autor analisa a importância da educação patrimonial no cenário brasileiro contemporâneo e a contribuição possível da antropologia para esse campo de estudos acadêmicos e de intervenções sociais.

Na sequência, “Educação patrimonial e reenquadramento das memórias: diversidade cultural e políticas educacionais no Brasil” é o artigo de Rodrigo Manoel Dias da Silva. Neste, apresenta uma abordagem analítica sobre os diversos conteúdos que perfazem a agenda formativa da educação patrimonial no país, diante do recrudescimento da diversidade cultural na pauta pública e da reconfiguração das discussões acerca da cidadania e do patrimônio brasileiro no âmbito das políticas para a educação.

No artigo “Na escola os saberes tradicionais: etnoeducação, cultura e patrimônio”, Adriana Russi e Johnny Alvarez exploram o conceito de etnoeducação e suas implicações concretas para a formação de professores, a partir de uma ação universitária transdisciplinar na Amazônia brasileira. Os autores evidenciam sua preocupação com a escola, para que esta possa servir aos modos de vida desses povos tradicionais e contribuir para a valorização de suas culturas.

Enfim, esperamos que o presente dossiê contribua para a consolidação de estudos e pesquisas sobre a educação patrimonial no Brasil e na América Latina, em perspectiva plural e interdisciplinar.

Boa leitura a todos e todas!

## REFERÊNCIAS

- ABREU, R. Patrimonialização das diferenças e os novos sujeitos de direito coletivo no Brasil. In: TARDY, C.; DODEBEL, V.(Orgs.) Memória e novos patrimônios. Marseille: Open Edition Press, 2015. p. 67-93
- DUMONT, Louis. O individualismo: uma perspectiva antropológica da ideologia moderna. Rio de Janeiro: Rocco, 1985, p. 20-29
- CHOAY, Françoise. A Alegoria do Patrimônio. SP. Ed. UNESP. P. 95-116, 2011
- NORA, P. Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. Projeto História, n. 10, p. 7-28, 1993.