

## **EDUCAÇÃO PATRIMONIAL – A PEDAGOGIA POLÍTICA DO ESQUECIMENTO?**

Angélica Kohls Schwanz<sup>1</sup>

---

**RESUMO:** O presente artigo apresenta uma discussão sobre como a metodologia da Educação Patrimonial está sendo utilizada no Brasil, e como a prática difere do discurso. Para isso, analisa duas experiências práticas em contraponto ao Guia básico de Educação Patrimonial (publicado pelo IPHAN em 1999). Na primeira parte trata dos conceitos de cultura, memória e patrimônio; na segunda, descreve analiticamente a proposta metodológica do Guia e os dois trabalhos práticos desenvolvidos no estado do Rio Grande do Sul; e ao final faz a relação entre os trabalhos investigados e as questões colocadas em discussão, através da revisão bibliográfica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura. Memória. Patrimônio. Educação Patrimonial.

---

**ABSTRACT:** This article presents a discussion on the methodology of Heritage Education is being used in Brazil and the practice differs from speech. For that analyzes two experiments practices in counterpoint to Guide basic Heritage Education (published by IPHAN in 1999). The first part deals with concepts of culture, memory and heritage, the second describes the analytical methodology proposal of the Guide and two practical work developed in the state of Rio Grande do Sul and the end is the relationship between the work investigated and the issues raised in discussion, through literature review.

**KEY-WORDS:** Culture. Memory. Heritage. Heritage Education.

---

### **CULTURA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL**

Para compreender a relevância da **educação patrimonial** é necessário investigar como as categorias cultura, memória e patrimônio cultural se tornaram tão importantes nos dias atuais.

O termo cultura tem, pelo menos, dois significados: o primeiro e mais antigo é a formação do homem, sua melhoria e seu refinamento, ou seja, seu aprendizado ao longo de sua vida. O segundo indica “o produto dessa formação, ou o conjunto dos modos de viver e de pensar cultivados, civilizados, polidos, que

---

<sup>1</sup> Arquiteta e Urbanista, Especialista em Memória Identidade e Cultura Material pelo Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas (ICH/UFPEL), Brasil, 2005.

também costumam ser indicados pelo nome de civilização” (ABBAGNANO, 1998: 225).

O que interessa aqui é trabalhar com cultura no sentido de indicar o conjunto dos modos de vida criados, adquiridos e transmitidos de uma geração para a outra, entre os membros de um determinado grupo. Cultura; em um sentido mais amplo, considera os valores e significados para os quais estão orientados esses modos de vida, valores e significados que são perpetuados através da memória, que têm a ver com vivência, com fato acontecido e vivenciado.

Maurice Halbwachs considera que um indivíduo participa de duas espécies de memórias, as individuais e as coletivas. De um lado, tem suas lembranças formadas por sua vida pessoal, no quadro de sua personalidade. Ao mesmo tempo, há um conjunto de outras lembranças, compartilhado por tal indivíduo com outras pessoas ou grupos e que se tornam impessoais. Para ele “[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, [...] este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e [...] este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios” (HALBWACHS, 1990: 51). O que significa que a memória coletiva é construída a partir do ponto de vista das pessoas que participaram do evento que está sendo evocado. Essa multiplicidade de memórias coletivas e testemunhos dão uma certa duração coletiva aos eventos sociais, compartilhados mesmo por quem não os vivenciou imediatamente. Do ponto de vista do uso político da memória, lembra-se o que é mais saudável para a continuação e permanência de um determinado grupo no poder.

A manipulação da memória coletiva, atualmente, tem um papel importante na reconstituição de mitos e na busca do poder, o que a torna um dos elementos de maior relevância nas discussões sobre **educação patrimonial** e patrimônio cultural. Para Jacques Le Goff:

*Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominam as sociedades históricas. O esquecimento e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva (LE GOFF apud. FELIX, 1998: 48).*

Foi a partir da Revolução Francesa, que o termo patrimônio estendeu-se de um grupo particular - da nobreza - para o conjunto de cidadãos, desenvolvendo-se a concepção de bem comum. Em 1832, Victor Hugo escreveu um artigo sobre a preservação do patrimônio histórico, dizendo que o mesmo deve ser salvaguardado

para todos os cidadãos. Surge assim o conceito de patrimônio nacional. Junto a este termo, durante o séc. XIX a noção de patrimônio universal é inserida nas discussões entre nações, principalmente européias, que criaram vários instrumentos de salvaguarda de seu patrimônio nacional. A França foi um dos primeiros países a criar instrumentos que auxiliassem na preservação do seu patrimônio<sup>2</sup>. Esta legislação foi copiada por vários países europeus.

Durante o séc. XIX até o início do séc. XX o significado do termo patrimônio que permanecia era de patrimônio histórico e artístico. Com o final da Segunda Guerra Mundial e a criação da UNESCO, em 1940, surge o reconhecimento dos processos e práticas culturais, sem a necessidade do objeto para representá-los, como bens patrimoniais. Em 1989, foi elaborada a Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular, documento aprovado pela Conferência Geral da UNESCO, que recomenda aos países membros o reconhecimento e a salvaguarda da cultura tradicional e popular.

No Brasil, a política de preservação do patrimônio histórico e artístico tem sua instituição a partir do Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, que estabeleceu o **tombamento**<sup>3</sup> como instrumento de preservação e da criação do SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), atual IPHAN. Naquela época, Mário de Andrade, em um projeto desenvolvido para o SPHAN, já constituía um conceito de patrimônio cultural mais amplo, onde não somente as obras de arte e os monumentos eram considerados patrimônio cultural, mas também o folclore, o vocabulário, as lendas, a cultura indígena, as paisagens e outras manifestações. Mas foi somente a partir da década de 1970 que tomou corpo a discussão sobre a inclusão de outros bens, entendendo-se que o patrimônio cultural brasileiro não deveria se restringir aos bens arquitetônicos e monumentos de caráter excepcional e que a história oficial não deveria ser a única a ser contada. Na constituição de 1988, nos artigos 215 e 216, aparece a preocupação com a preservação do patrimônio material e imaterial, até que no ano de 2000, foi elaborado o **decreto 3.551 de 4 de agosto de 2000**, que instituiu o registro do **patrimônio imaterial**.

---

<sup>2</sup> Em 1913 foi criada a Lei de 31 de dezembro, onde foi instituído um instrumento de preservação parecido com o tombamento - aqui no Brasil - que declarava o bem como patrimônio nacional (CHOAY, 2001).

<sup>3</sup> A prática ocidental de preservação, fundada na conservação do objeto e na sua autenticidade, bem como sua codificação legal baseada em última análise, na limitação do direito de propriedade.

## EDUCAÇÃO PATRIMONIAL | MÉTODO | INSTRUMENTO

Junto às discussões sobre patrimônio imaterial ou intangível surge uma outra tão importante e complexa, que é como trabalhar a preservação do patrimônio cultural de uma maneira abrangente, considerando o local, o individual e as necessidades pessoais de uma população que não tem acesso ao chamado patrimônio de *pedra e cal*<sup>4</sup>. Podemos, então, falar de **educação patrimonial**, que é definida como um instrumento de aprendizagem, que utiliza fatos, acontecimentos, objetos culturais, através da interdisciplinaridade, com objetivo de apreender o patrimônio de cada localidade e valorizar a sua cultura.

*Afinal, os seres humanos usam seus símbolos, sobretudo para agir, e não somente para se comunicar. O patrimônio é usado não apenas para simbolizar, representar ou comunicar: é bom para agir... Não existe apenas para representar idéias e valores abstratos e para ser contemplado. O patrimônio de certo modo, constrói, forma as pessoas (GONÇALVES in: ABREU, 2003: 27).*

A metodologia da **educação patrimonial** começa a ser difundida no Brasil na década de 1980, quando surgem as primeiras discussões conceituais e práticas sobre o assunto. Ela foi criada para desenvolver programas didáticos nos museus e o objeto de estudo era o museu. Atualmente sofre adaptações para se adequar às mais variadas manifestações culturais. A partir dessas discussões iniciais surgem várias experiências nessa área, assim como um Guia elaborado pelo IPHAN em parceria com o Museu Imperial, analisados a seguir.

## GUIA BÁSICO DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

### A Educação Patrimonial como “Instrumento de Alfabetização Cultural”

Trabalho coordenado pela Museóloga Maria de Lourdes Parreiras Horta, diretora do Museu Imperial e publicado pelo Museu Imperial e o Departamento de Promoção do IPHAN/ Ministério da Cultura. O “guia” apresenta uma proposta de metodologia em **educação patrimonial**, desde a sua construção até a sua aplicação prática, onde ela é definida como um processo permanente e sistemático de trabalho

---

<sup>4</sup> A expressão pedra e cal vem da época em que a única forma de preservação era o tombamento e o mesmo se aplicava somente a objetos construídos, edificações e monumentos.

educacional, com base no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo, e também, “um instrumento de “alfabetização cultural” (grifo meu) que possibilita o indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia” (HORTA, 1999:10).

O “guia” afirma que a cultura brasileira é extremamente diversa, sendo um processo dinâmico e passado de geração em geração, onde todas as manifestações populares, modos de vestir, de falar, as músicas populares, rituais, festas, relações sociais e familiares, compõem o patrimônio cultural e mostram a dinâmica cultural de cada localidade. Porém, logo a seguir, utiliza o termo “alfabetização cultural”, o que evidencia uma certa ambigüidade que parece acompanhar algumas experiências no campo da educação patrimonial. Ao utilizar essa expressão e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade da cultura brasileira, os autores parecem entrar em contradição. A expressão leva a pensar quem seria um analfabeto cultural. A pessoa, inserida em um grupo, em uma comunidade, que produz cultura e faz uso dela para a sua sobrevivência pode ser um “analfabeto cultural”? Ou seria um analfabeto para certos padrões de cultura que não a dele? Como falar em aceitação da cultura do outro se para ser aceito como cidadão ele tem de ser alfabetizado culturalmente?

Os autores continuam dizendo que a educação patrimonial trabalha com a necessidade de evocação do passado para a compreensão do presente, da vida cotidiana. Falam da importância do “objeto cultural”. Esse objeto é “escolhido” para representar a cultura de um povo, de uma localidade... E deve ser compreendido como parte importante da história.

*Nada substitui o objeto real como fonte de informação sobre a rede de relações sociais e o contexto histórico em que foi produzido, utilizado e dotado de significado pela sociedade que o criou (HORTA, op. Cit. 1999: 9).*

Surtem, então, neste momento, duas perguntas: esse objeto informa a mesma mensagem, evoca os mesmos sentimentos, nas várias camadas da sociedade? E quanto à cultura imaterial ou intangível, podemos afirmar de forma definitiva que não há nada que substitua o objeto para uma investigação das relações sociais e históricas de um determinado local ou comunidade?

A metodologia da **educação patrimonial**, proposta no “guia”, sugere a aplicação de quatro etapas: a identificação do objeto, o registro, a exploração e a apropriação deste objeto cultural. Os autores destacam a importância do professor na aplicação da metodologia; ele serve como um facilitador para que o aluno tire suas

próprias conclusões, sem ser influenciado por pré-definições ou conceitos já estabelecidos. É necessário que se “decida que habilidades, conceitos e conhecimentos você quer que seus alunos adquiram e de que modo o trabalho se insere no seu currículo” (HORTA, op. cit. 1999: 14).

Os autores destacam que, através da aplicação do método, várias habilidades dos alunos são testadas, o que envolve disciplinas para a interpretação, observação e conclusão de um problema; enfim a interdisciplinaridade proporciona um aprendizado integrado que envolve todos os professores. Reforça a idéia de que para que a **educação patrimonial** seja um instrumento constante e valioso dentro e fora da sala de aula são devem ser feitas “oficinas” com os agentes que irão desenvolver o trabalho nas escolas, onde eles experimentam a metodologia na prática, assim como a avaliação que, também, é uma etapa extremamente importante para o aperfeiçoamento do trabalho.

#### **UM PROJETO DE INCLUSÃO - “O Legal no Museu é...!”**

O projeto foi desenvolvido a partir do ano de 2001, no Parque Municipal Museu da Baronesa na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul. A análise foi feita através de entrevista com participantes do projeto.

De acordo com um dos participantes, a representação da “história oficial” da cidade se refletia no Museu da Baronesa - que possui uma expografia tradicional (onde a história de Pelotas é contada através dos costumes de uma família tradicional) e foi para tentar modificar esta situação que surgiu o projeto “**O Legal no Museu é...!**” Da necessidade de abrir o Museu para a população e de resgatar a participação dos negros na história da formação da cidade. A idéia de trabalhar primeiramente com crianças nasceu da urgência em incluir a Educação Patrimonial nos currículos escolares. Além disso, o público infantil é considerado disseminador de idéias.

Destaca-se que nesse trabalho o objeto de estudo não é o museu, pois ele não é apresentado como “patrimônio” dado, instituído; existe uma preparação para que o aluno compreenda o museu como bem cultural, o objeto passa a ser a relação entre as crianças e o Museu. O programa é desenvolvido em sete etapas e utiliza a vivência de cada aluno para a construção e a compreensão do patrimônio coletivo. Primeiramente, é feito o agendamento das escolas e a “qualificação” dos professores. Após a qualificação o programa vai até a escola, para que haja o contato com a comunidade escolar e com o bairro. Nesse momento, as crianças apresentam o

objeto que consideram mais importante para si - oficina do objeto - para que as crianças compreendam que esses objetos de memória fazem parte do patrimônio de cada uma e que contam um pouco da sua história. Surge, então, o personagem “Memória”, que de acordo com os participantes “não tem sexo, não tem idade e veste uma roupa composta por vários pedaços de tecido, cada pedaço seria uma memória, o personagem é composto por várias memórias, para desvincular da **memória dos monumentos**<sup>5</sup>”.

No início, o personagem “memória” mostrava fotos antigas do centro histórico de Pelotas, em um exercício de comparação com a cidade hoje. Este trabalho foi abandonado, pois as crianças somente identificavam os monumentos e não outros detalhes da foto que também poderiam mostrar as diferenças temporais. O abandono do trabalho com as fotos do centro histórico de Pelotas parece indicar que a escolha do que deve ser contado e evidenciado continua acontecendo no museu, mesmo que a proposta seja de inclusão.

Os monumentos fazem parte da memória coletiva da cidade e ajudam a contar a história de uma determinada época, independente de como e por quem a história é contada. Nesse ponto aparece a ambigüidade citada durante a descrição do guia. O respeito às crenças e a diversidade cultural e religiosa são consideradas partes importantes para a compreensão do patrimônio como diverso e amplo, porém os monumentos foram deixados de lado. Para Le Goff: “O monumento tem como características o ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas (é um legado à memória coletiva) e o reenviar a testemunhos que só numa parcela mínima são testemunhos escritos” (LE GOFF, 2003: 526).

O programa tem continuidade com a visita ao Museu, onde é contada a história da cidade através de figuras, sempre alertando para as diferenças entre os donos de charqueadas e os trabalhadores escravizados, com o cuidado para que não se tenha a idéia de que existiam somente essas duas classes. As diferenças entre as crenças, as ideologias, os costumes são apresentadas, e de acordo com o depoimento de um participante, “as crianças aprendem a trabalhar as diferenças”. A partir daí as crianças participam de uma dança com influências da cultura negra. Concluída a dança “afro”, as crianças são conduzidas para a visita orientada ao Museu. Surge novamente o personagem “Memória” que evoca diálogos entre outros personagens, o “Barão”, a “Baronesa”, a “Clara” (a cozinheira) e o “Conrado” (o jardineiro), com a participação das crianças. Após este passeio pelo Museu, as crianças são estimuladas a desenharem o que mais chamou a sua atenção no Museu.

---

<sup>5</sup> Monumentos, neste caso específico da cidade de Pelotas seriam os Casarões, do entorno da Praça Cel. Pedro Osório, construídos no séc. XIX, com influência européia.

O programa é concluído com a despedida, através da apresentação de uma música composta pelos alunos bolsistas do Museu, que evidencia o que é “legal” no Museu. Ao final de cada aplicação do programa, é feita uma avaliação por parte dos educadores envolvidos e dos bolsistas que participaram para que a metodologia seja constantemente adaptada e reformulada.

Nota-se que os organizadores do programa têm a preocupação com a relativização do patrimônio, com a individualidade e o coletivo. O projeto se destaca por ser uma iniciativa pioneira no município de Pelotas, o que mostra o despertar da comunidade escolar para a compreensão de conceitos como patrimônio, cultura e memória.

Durante a aplicação do programa é evidente a preocupação dos organizadores em evidenciar a presença do negro, em um museu, que até então não possuía este espaço. Mas de que forma incluir a participação do escravo de forma a não interferir na constituição original da casa? É claro que esta participação é importante para a manutenção da memória dos negros que ali viviam, porém é importante ter cuidado para que não se crie um simulacro para se contar a história. De acordo com Marcelo Cunha

*Pensar no estudo sobre as formas de representação das culturas afro-descendentes através de exposições museológicas, implica, principalmente, pensar nos lugares historicamente definidos para os indivíduos implicados nessa cultura, urgindo também, que pensemos na história da construção desses lugares (CUNHA, 2003).*

Esta preocupação é passada para as crianças, pois, ao término da visita há uma grande identificação com os personagens menos favorecidos. Outro ponto a ser destacado é quando se fala em “trabalhar as diferenças”. Parece haver uma inversão de “papéis”; se há algum tempo a história era contada sob o ponto de vista da aristocracia, hoje é das minorias. Muda-se as posições, mas a estrutura continua a mesma. Essa inversão é notada durante as encenações, dentro do Museu, onde as falas dos personagens mostram um “Barão” autoritário e racista. Segundo os participantes do programa, essas falas não têm base histórica e não foram elaboradas a partir de relatos; é somente um personagem, mas que atinge de forma decisiva o imaginário infantil.

### UM PROJETO REGIONAL - A Experiência da Quarta Colônia

O projeto foi desenvolvido durante quatro anos, nas escolas de nove municípios de colonização italiana do Rio Grande do Sul – a chamada Quarta Colônia -, sob coordenação de José Itaquí. A proposta surgiu com o intuito de valorizar essa região Rio Grande do Sul que, ao ser comparada às cidades de Garibaldi, Bento Gonçalves e Caxias do Sul era considerada “A *imigração Esquecida*” (SANTIN, 1986).

O programa Regional de Educação Patrimonial foi consequência da iniciativa do governo do município de Silveira Martins, que a partir de 1989, através da Secretaria de Cultura, começou o “Projeto Identidade”, com o objetivo de valorização da cultura local. O projeto foi desenvolvido em oito semestres de 1991 a 1994, com diversos temas. Cada tema foi desenvolvido por um grupo de professores diferentes, possibilitando a participação de todos os educadores. Em cada uma das etapas são apresentadas propostas de atividades da primeira à oitava série do ensino fundamental, sendo que ao final de cada uma é feita uma exposição dos resultados obtidos. Cada tema é trabalhado de acordo com a metodologia proposta pelo “guia”, através da observação, registro, exploração e apropriação dos elementos que o compõe.

Na descrição dos temas a religião surge algumas vezes, mas não a diversidade religiosa e sim a religião católica com suas crenças e rituais instituídos: “Visitar a casa paroquial para conhecer como é feita a hóstia e seu valor antes e após a consagração.” (HORTA, 1999: 64) De acordo com o texto, os seminários de avaliação, o treinamento e a exposição dos resultados acontecem em todas as etapas, o que possibilita uma análise crítica dos problemas e das soluções encontradas.

A partir da análise bibliográfica desta experiência, pode-se destacar que há uma integração aos conteúdos curriculares (interdisciplinaridade), o que facilita a compreensão por parte dos educandos e conseqüentemente uma difusão dos conceitos apreendidos em sala de aula. É um trabalho continuado, que envolve questões do cotidiano para o universal e propicia o envolvimento da família e da comunidade.

É importante destacar que não houve contato direto com a experiência, nem com os participantes do projeto, o que dificultou a análise crítica do seu desenvolvimento; mesmo assim, é possível concluir que a “diversidade cultural”, um dos pressupostos do trabalho e da metodologia, parece esquecida quando se refere à religião. Surge aqui a ambigüidade notada no “guia” e também na descrição do

Museu da Baronesa, o que parece ir de encontro com a proposta metodológica da educação patrimonial.

### **EDUCAÇÃO PATRIMONIAL - O PASSADO COMO FONTE DE APRENDIZADO OU CAMPO DE DISPUTA?**

Os temas patrimônio e memória se tornaram cada vez mais presentes em nossa sociedade contemporânea. Apesar de vivermos em um mundo “globalizado”, onde se tem acesso aos mais variados meios de comunicação e tudo é descartável e facilmente adquirido, estamos vivendo um período em que muito se discute a questão da preservação do patrimônio e do resgate da memória, sendo que o fenômeno da “globalização” permite que esta discussão seja ampliada sem limites geográficos.

Uma das possibilidades para uma melhor compreensão e apreensão do patrimônio local está em um instrumento relativamente novo, a **educação patrimonial** que considera os bens culturais como fonte de aprendizado, onde o meio ambiente e cada parte contribui para a compreensão do “todo”. Neste contexto, o papel do educador é orientar o educando para que ele construa a sua forma de ver o mundo utilizando a interdisciplinaridade para a sua compreensão, sem que para isso haja a pré-definição destes bens culturais.

Essa discussão passa inevitavelmente por algumas questões que foram colocadas durante a descrição das experiências, como **identidade, relativização do patrimônio, poder institucional** e a **alfabetização cultural**.

### **IDENTIDADE**

Atualmente a busca pela identificação torna necessária a afirmação das diferenças para fortalecer as igualdades. Dentro de um mundo “globalizado”, onde a massificação da informação faz com que tenhamos acesso rápido às mais variadas manifestações culturais sem sair de casa e que, em alguns casos, acabemos por “importar” culturas, surge, então, a necessidade de interação entre os governantes e a população para encontrar caminhos que amenizem o efeito de uma possível homogeneização das culturas. Mas como discutir essas questões com a população de baixa renda, que não tem acesso aos meios de comunicação, ou se tem, as informações são distorcidas e servem para generalizar e banalizar a informação?

*Logo que o poder político se instala é confrontado com as duas faces desta antinomia: por um lado sente a necessidade imperiosa de se apresentar*

*Educação patrimonial – a pedagogia política do esquecimento?*

*como novo, inédito, inaugural, operando um corte radical com o passado e os poderes que o precederam. Por outro lado, é levado, por uma força lógica que ultrapassa os seus agentes individuais, a reclamar-se de um passado (glorioso), a querer inscrever-se numa certa tradição política do povo que agora governa (GIL, 1988: 79).*

Podemos utilizar-nos desta afirmação de José Gil para compreender o caso da população da Quarta Colônia italiana no RS, que necessitava de um estímulo para se desenvolver. Com a criação do projeto “Identidade” pelo governo de Silveira Martins, que tem o papel de articulador e a população é o sujeito que se identifica através do reconhecimento estimulado pelas ações do poder público. Esse reconhecimento é uma representação do passado, que é relativa, mas que neste momento serve às expectativas de ambas as partes.

Para Ruben Oliven:

*O regionalismo aponta para as diferenças que existem entre regiões e utiliza estas diferenças na construção de identidades próprias. Mas assim como o nacionalismo, o regionalismo também abarca diferentes facetas, expressando freqüentemente posições de grupos bastante distintos, contendo desde reivindicações populares até os interesses disfarçados das classes dominantes (OLIVEN, 1992: 16).*

Essa citação de Oliven se refere, especificamente, ao regionalismo gaúcho que é reconhecido em qualquer parte do país. Porém para a Quarta Colônia, o mesmo não é suficiente para levantar a auto-estima da população, não é suficiente para a formação da “identidade local”. É necessário, ainda, reforçar as diferenças com as outras regiões do estado e principalmente com a região de mesma origem européia e que, no caso, é mais desenvolvida economicamente. Mas que identidade é essa que se busca? Sabemos que não é possível a existência de uma identidade única, integral. Podemos falar, então da formação das **identidades**, que são várias, fragmentadas e em constante processo de modificação. Esta é uma questão amplamente discutida atualmente e segundo Stuart Hall “As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno” (HALL, 1997: 1).

No caso da Quarta Colônia esta “velha identidade unificadora” é buscada pelos governantes que, a partir de um programa educacional, criaram maneiras de mostrar e valorizar as suas potencialidades. Esse sentimento aparece também na experiência do Museu da Baronesa, onde as crianças de bairros completamente diversos, inclusive na sua origem, tomam contato com uma cultura que não é a sua, da qual não participaram para a sua formação, mas ali elas são

apresentadas às diferenças, com o objetivo de aprender a conviver com elas. Através da representação do passado, essas diferenças são reconhecidas ainda no presente.

No caso do Museu, a identificação das crianças com os personagens menos favorecidos é evidente, sendo que este parece ser o objetivo dos coordenadores. A isenção necessária torna-se secundária, para que se atinja o impacto desejado. Será possível trabalhar as diferenças de forma a não intervir de forma definitiva na percepção dos sujeitos envolvidos? Nosso papel é reconhecer e identificar estas situações, para fornecer subsídios para outras experiências e discussões nesta área. Segundo José Manuel Mendes:

*Uma política de identidade passa sempre por exclusões [...]. Cabendo ao analista não denunciar, desmistificar e, assim, criar novas categorias e classificações, mas sim expor e explicitar, nos diferentes contextos, quais as identidades em presença, que argumentos são avançados e que elementos históricos, culturais, políticos são mobilizados para dominar, legitimar, emudecer ou exaltar (MENDES, 2002: 534).*

#### O poder institucional e a relativização do patrimônio

Para Mário Chagas, patrimônio cultural é “um conjunto determinado de bens tangíveis, intangíveis e naturais envolvendo saberes e práticas sociais, a que se atribui determinados valores e desejos de transmissão de um tempo para outro, ou de uma geração para outra geração”. Este conceito é bastante abrangente e aborda um tema polêmico que é a atribuição de valor ao bem cultural. Essa atribuição faz parte do jogo da memória e do esquecimento, pois é feita uma escolha pelos órgãos responsáveis e técnicos do que deve ser preservado, e a partir desta escolha são desenvolvidas políticas de preservação. Quando analisamos a dinâmica cultural, notamos que, para a preservação e continuação das práticas culturais, faz-se necessária a participação da sociedade, pois é ela quem dá legitimidade para a aplicação das políticas preservacionistas. De acordo com Sérgio Buarque de Holanda:

*Para estudar o passado de um povo, de uma instituição, de uma classe, não basta aceitar ao pé da letra tudo quanto nos deixou a simples tradição escrita. É preciso fazer falar a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da história e são muitas vezes mais interessantes e mais importantes do que os outros, os que apenas escrevem a história (HOLANDA, 1985:174).*

Dessa forma os agentes culturais têm a responsabilidade de criar subsídios para que as comunidades se mobilizem em torno da preservação de seu patrimônio, pois são elas que usufruem destes bens e necessitam compreendê-los e apreendê-los, para contribuir à sua preservação. Estamos falando de apropriação, onde alguns grupos são levados a acreditar que são ou foram produtores de uma cultura que não é a sua, ou pelo menos faz parte de um passado distante e não do seu cotidiano, são olhares diferenciados sobre o passado. Para Canclini “Essa capacidade diferenciada de relacionar-se com o patrimônio se origina, em primeiro lugar, na maneira desigual pela qual os grupos sociais participam de sua formação e manutenção” (CANCLINI, 2000: 194).

Estamos falando, também, na **relativização do patrimônio**, pois os grupos possuem maneiras diferentes de se relacionar ou se apropriar do patrimônio. O que nos remete a outra questão: o objeto a ser preservado traz consigo a representação do passado? Este objeto não pode assumir o papel do que era no passado, apenas o representa, pois o contexto não é o mesmo e as relações não são as mesmas, assim como o seu significado, a sua leitura são relativos aos sujeitos, de acordo com Roger Chartier “as representações derivam das leituras que os indivíduos fazem do mundo, e essas leituras constituem práticas encarnadas em gestos, hábitos, que são formados a partir da utensilagem mental da qual os mesmos dispõem” (CHARTIER, 1990). Então por que preservar o objeto se, em alguns casos, para a maioria da população, o mesmo pode não representar nada ou, às vezes, representa a opressão que alguns grupos sofreram no passado?

A metodologia da **educação patrimonial** está sendo apresentada como um dos instrumentos que pode ser utilizado para que estes conflitos sejam amenizados e haja a compreensão e apreensão do patrimônio. Pois “como desejar que se entenda que o patrimônio deva ser preservado, se não diz respeito? Para preservar o patrimônio, é preciso conhecer. E é por isso que o patrimônio é campo de educação” (CABRAL, 2002).

Durante a descrição do caso da Quarta Colônia aparece uma tendência para a imposição dos costumes religiosos, por parte dos educadores envolvidos no programa, o que fica evidenciado através de visitas a Igrejas e da valorização de rituais católicos. As crianças entram em contato com estes rituais, não exatamente para compreendê-los, pois não há referência a outras religiões ou crenças. No museu da Baronesa isso também é identificado quando notamos uma tendência para popularizar o museu e a história da cidade de Pelotas, o que faz com que as crianças “defendam” os escravos e “condenam” os senhores de escravos; há um direcionamento da narrativa para as minorias.

### “ALFABETIZAÇÃO CULTURAL”

No “Guia Básico de Educação Patrimonial”, a expressão “alfabetização cultural” é citada pela autora como um dos preceitos da educação patrimonial. O que significa, então o termo alfabetizar? Segundo o dicionário é “ensinar a ler e a escrever ou dar a instrução primária” (FERREIRA, 2000), ou dar conhecimento do alfabeto. Será que esta é a função da educação patrimonial, dar conhecimento das letras da cultura, ou ajudar a compreender a cultura?

A educação patrimonial tem por objetivo conhecer e dar condições para conhecimento ou reconhecimento, ou seja, o sujeito que educa também é educado, invertendo os papéis, o que acaba por dar legitimidade à expressão “alfabetização cultural”, pois é o educador o gestor do patrimônio que é “alfabetizado” pelo seu objeto de estudo.

### CONCLUSÕES

Para a primeira questão formulada no trabalho: o que é **educação patrimonial**? Tinha duas hipóteses lançadas: Um instrumento pedagógico para auxiliar na educação formal, ou uma forma de “pedagogia política do esquecimento”. Analisando a proposta metodológica do IPHAN, nota-se que a educação patrimonial é um instrumento que oferece várias possibilidades pedagógicas.

Quanto aos pontos analisados, a educação patrimonial abrange categorias como memória, identidade, pertencimento, poder político, sendo que todos estes conceitos aparecem de uma forma ou de outra nas experiências analisadas, o que me leva a concluir que as duas hipóteses estão de acordo com o uso do instrumento no Brasil. Ele auxilia na educação formal, utilizando-se da interdisciplinaridade para integrar os conteúdos, com base no patrimônio individual e coletivo da comunidade, o que pode ser notado tanto na proposta metodológica do IPHAN e mais fortemente na Experiência da Quarta Colônia, e com menos intensidade no museu da Baronesa, por não haver integração com o currículo escolar. Assim como também é evidente nos dois casos analisados o uso do instrumento para a manipulação da memória; tende-se a lembrar somente o que é reconhecido como politicamente relevante em certo momento. Os dois casos buscam a identificação e para Loiva Félix “O processo de identificação é um processo de

construção de imagens e, como tal, terreno propício a manipulações” (FÉLIX, 1998:38).

A segunda questão - Como este instrumento é utilizado pelos gestores do patrimônio?- Está intimamente ligada à primeira, pois a forma como é definida a **educação patrimonial**, direciona o modo como vai ser aplicado o instrumento. No “guia” há uma tendência à valorização de monumentos ou sítios pré-estabelecidos pelos agentes culturais, o que é evidente ao final do guia, onde é sugerido um roteiro cultural que pode ser seguido pelos educadores.

Conclui-se que a educação patrimonial pode ser adaptada a cada situação e manifestação cultural, que não existe uma fórmula para o uso deste instrumento; cada manifestação cultural exige uma nova forma de apreensão. Mas é necessário atentar para o fato de que, nos casos analisados, fica claro que existe a possibilidade da manipulação em favor do poder instituído, o que pode torná-lo uma forma de “pedagogia política do esquecimento”.

Nas duas experiências práticas, notamos que há evolução de uma etapa para a outra, que o método é experimental, que deve ser constantemente avaliado e adaptado às situações diversas, o que é confirmado também no “guia”. Assim, a educação patrimonial é uma ferramenta que pode ser incluída no nosso sistema de ensino, não como uma imposição, onde os objetos culturais são pré-determinados, mas como uma construção, onde as referências culturais existem e representam a cultura de determinado grupo, de forma democrática e inclusiva. E que também pode ser utilizada em outras situações de aprendizado e valorização do patrimônio cultural, envolvendo pessoas de qualquer idade, como nos museus.

*Valorizar o passado como foi, analisar o presente alimentando o sonho de uma realidade diferente para o futuro, onde cada aluno será o cidadão brasileiro que poderá, com sua inteligência e capacidade, transformar o seu meio, deixando-o mais saudável e as pessoas mais felizes* (ITAQUI, 1998: 92).

Acredito que uma investigação mais aprofundada do assunto e a união de áreas afins, como a antropologia, a arqueologia, geografia, história, economia, arquitetura, biologia possam realmente contribuir para o desenvolvimento de políticas e instrumentos que auxiliem na compreensão e apreensão de nossa cultura, tão rica e tão dispersa, atentando para que cada comunidade possa colaborar com essa tarefa.

Ao finalizar, estou mais perguntando do que respondendo, estou mais deixando questionamentos para futuros trabalhos nesta área, do que encerrando o assunto, pois ao discutirmos categorias tão complexas como cultura, memória e

patrimônio, nos deparamos com a difícil tarefa de desvendar o homem e sua relação com o outro e com o meio em que vive. A educação patrimonial pode auxiliar nessa tarefa, pois permite que o homem, ao se apropriar da história do local onde vive, entre em contato com sua própria história. Ao preservar a sua memória, preserve a memória de seu grupo social, desenvolvendo um processo de identidade e valorização da sua auto-estima.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ABREU, Regina & CHAGAS, Mário (orgs). *Memória e Patrimônio*. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.
- CABRAL, Magali. *Comunicação, educação e patrimônio cultural*. Trabalho apresentado no Minicurso Museu e Educação do 8º Fórum Estadual de Museus, Rio Grande, 2002.
- CANCLINI, Nestor García. *Culturas híbridas*. 3. ed. São Paulo: EDUSP, 2000.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Memória e Sociedade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S/A, 1990.
- CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- CUNHA, Marcelo Nascimento Bernardo da Cunha. *Memórias institucionalizadas de Culturas Afro-Brasileiras*. Trabalho apresentado no curso: Tratamento Museológico da Herança Patrimonial. Museu da Baronesa: Secult, Pelotas, 2003.
- FÉLIX, Loiva Otero. *História e memória: a problemática da pesquisa*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 1998.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *O Minidicionário da Língua Portuguesa*. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.
- GIL, José. *Corpo, espaço e poder*. Lisboa: Litoral Edições, 1988.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: Tomaz Tadeu da Silva (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Introdução às memórias de Thomaz Davatz*. In: Maria Odila Leite da Silva Dias (org.). São Paulo: Ática, 1985.

ITAQUI, José . *Educação patrimonial: a experiência da quarta colônia*. Santa Maria: Palotti, 1998.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras et all. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília, Museu Imperial / IPHAN / MinC, 1999.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

MENDES, José Manoel de Oliveira. O desafio das identidades. In: Boaventura de Souza Santos. *A globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEN, Ruben George. *A parte e o todo: A diversidade cultural no Brasil nação*. Petrópolis: Vozes, 1992.

SANTIN, Silvino. *A imigração esquecida*. Porto Alegre: Escola superior de Teologia, 1986.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: Thomaz Tadeu da Silva (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

Recebido em: 28/11/2005

Aprovado em: 25/08/2006

Publicado em: 07/10/2006