



SÔNIA FLORÊNCIO | OLÁIA FONTAL | CLERTON
MARTINS | OLGA ENRIQUE | ÁTILA TOLENTINO |
LILIAN AMARAL | FRANCISCO CABANZO | LEONOR
MONCADA | LIBIA HARTMANN | RODRIGO
PARAIZO | LUCIANA CHIANCA | KARLA BARBOSA
| CLÁUDIA SOUSA LEITÃO | LIA CALABRE | JORGE
VIEIRA | FLÁVIO CARSALADE | SIMONE SCIFONI

ADSON RODRIGO S. PINHEIRO [ORG]

CADERNOS DO PATRIMÔNIO CULTURAL

VOLUME [01]

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

SÔNIA FLORÊNCIO | OLAIA FONTAL | CLERTON
MARTINS | OLGA ENRIQUE | ÁTILA TOLENTINO |
LILIAN AMARAL | FRANCISCO CABANZO | LEONOR
MONCADA | LIBIA HARTMANN | RODRIGO
PARAIZO | LUCIANA CHIANCA | KARLA BARBOSA
| CLÁUDIA LEITÃO | LIA CALABRE | JORGE
VIEIRA | FLÁVIO CARSALADE | SIMONE SCIFONI

ADSON RODRIGO S. PINHEIRO [ORG]

**CADERNOS DO
PATRIMÔNIO
CULTURAL**
VOLUME [01]

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

COPYRIGHT © 2015, SECULTFOR

AUTORES DOS TEXTOS: SÔNIA FLORÉNCIO, OLAIA FONTAL, CLERTON MARTINS, OLGA ENRIQUE, ÁTILA TOLENTINO, LILIAN AMARAL, FRANCISCO CABANZO, LEONOR MONCADA, LIBIA HARTMANN, RODRIGO PARAIZO, LUCIANA CHIANCA, KARLA BARBOSA, CLÁUDIA LEITÃO, LIA CALABRE, JORGE VIEIRA, FLÁVIO CARSALADE, SIMONE SCIFONI.

EQUIPE TÉCNICA

ADSON RODRIGO S. PINHEIRO

Organização – Revisão Técnica

JOÍSA DA SILVA ALVES

AMANDA FERREIRA DE QUEIROZ

Revisão de Texto

LUIZ FALCÃO

Coordenação Editorial

ELISABETE GONÇALVES

IGOR DE MENEZES SOARES

ÍTALA BYANCA M. DA SILVA

Acompanhamento Técnico

EUGÉNIO MOREIRA

Capa – Projeto gráfico – Diagramação

[VENDA PROIBIDA]

TODOS OS DIREITOS DESTA EDIÇÃO SÃO RESERVADOS À SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA DE FORTALEZA (SECULTFOR). NENHUMA PARTE DESTE MATERIAL PODERÁ SER REPRODUZIDA, TRANSMITIDA E/OU GRAVADA, POR QUALQUER MEIO ELETRÔNICO, POR FOTOCÓPIA E OUTROS, SEM AUTORIZAÇÃO, POR ESCRITO, DA SUPRACITADA SECRETARIA.

**Capa: detalhe de residência à rua Tereza Cristina, 233, Centro, Fortaleza.
Foto de João Lucas Vieira e Eugênio Moreira.**

Ficha catalográfica elaborada por Elisabete Gonçalves.

Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial / Organização
Adson Rodrigo S. Pinheiro. – Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

210p.: il. – (Série Cadernos do Patrimônio Cultural; v.1)

ISBN 978-85-7334-273-4

1. Patrimônio Cultural. 2. Educação Patrimonial. 3. Políticas Públicas. I.
Pinheiro, Adson Rodrigo S. II. Prefeitura Municipal de Fortaleza. III. Instituto do
Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. IV. Título. V. Série.

CDD 363.69
C122



**Prefeitura de
Fortaleza**

Secretaria Municipal de Cultura
de Fortaleza



Ministério da
Cultura



SÔNIA FLORÊNCIO | OLAIA FONTAL | CLERTON
MARTINS | OLGA ENRIQUE | ÁTILA TOLENTINO |
LILIAN AMARAL | FRANCISCO CABANZO | LEONOR
MONCADA | LIBIA HARTMANN | RODRIGO
PARAIZO | LUCIANA CHIANCA | KARLA BARBOSA
| CLÁUDIA LEITÃO | LIA CALABRE | JORGE
VIEIRA | FLÁVIO CARSALADE | SIMONE SCIFONI

ADSON RODRIGO S. PINHEIRO [ORG]

CADERNOS DO PATRIMÔNIO CULTURAL

VOLUME [01]

2 0 1 5

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

EXPEDIENTE

DILMA VANA ROUSSEFF

Presidenta da República

JUCA FERREIRA

Ministro da Cultura

JUREMA DE SOUSA MACHADO

Presidenta do Iphan

RONALDO GALLO

Procurador-Chefe da Procuradoria Federal

LUIZ PHILIPPE PERES TORELLY

Diretor do Dep. de Articulação e Fomento

CÉLIA MARIA CORSINO

Diretora do Dep. de Patrimônio Imaterial

ANDREY ROSENTHAL SCHLEE

Diretor do Dep. de Patrimônio Material e Fiscalização

MARCOS JOSÉ SILVA RÊGO

Diretor do Dep. de Planejamento e Administração

MURILLO CUNHA FERREIRA

Superintendente do Iphan no Ceará

ALEXANDRE JOSÉ MARTINS JACÓ

Chefe da Divisão Técnica do Iphan no Ceará

FRANCISCA MOTA BARBOSA

Chefa da Divisão Administrativa do Iphan no Ceará

prefeitura

ROBERTO CLÁUDIO RODRIGUES BEZERRA

Prefeito de Fortaleza

GAUDÊNCIO GONÇALVES DE LUCENA

Vice-Prefeito de Fortaleza

secretaria municipal de cultura

FRANCISCO GERALDO DE MAGELA LIMA FILHO

Secretário Municipal de Cultura de Fortaleza

PAOLA BRAGA DE MEDEIROS

Secretária-Executiva

NILDE FERREIRA

Assessora de Políticas Culturais

INÁCIO CARVALHO

Assessor de Planejamento

PAULA NEVES

Assessora de Comunicação

VITOR STUDART

Assessor Jurídico

GERMANA VITORIANO

Coordenadora de Ação Cultural

LENILDO GOMES

Coordenador de Criação e Fomento

JOBER JOSÉ DE SOUZA PINTO

Coordenador de Patrimônio Histórico e Cultural

ROSANNE BEZERRA

Coordenadora Administrativa-Financeira

CLÁUDIA PIRES

Diretora da Vila das Artes

HERBÊNIA GURGEL

Diretora da Biblioteca Pública Dolor Barreira

ÍNDICE

9 PELA MEMÓRIA DA CIDADE

Jober Pinto

11 APRESENTAÇÃO

Murilo Cunha

13 INTRODUÇÃO

Adson Rodrigo S. Pinheiro

21 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ALGUMAS DIRETRIZES CONCEITUAIS

Sônia Regina Rampim Florêncio

33 LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL: DE LA RENTABILIDAD SOCIAL A LA RENTABILIDAD IDENTITARIA

Olaia Fontal Merillas

49 PATRIMÔNIO CULTURAL: SUJEITO, MEMÓRIA E SENTIDO PARA O LUGAR

José Clerton de Oliveira Martins

61 NARRATIVAS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: A EXPERIÊNCIA DA CASA DO PATRIMÔNIO DA PARAÍBA

Maria Olga Enrique Silva

Átila Bezerra Tolentino

73 MUSEU EFÊMERO: O MUSEU É O MUNDO. NARRATIVAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÂNEAS E PATRIMÔNIO. MOBILIZAÇÃO DE RELAÇÕES ENTRE PESSOAS, CIDADES E BENS CULTURAIS

Lilian Amaral

**87 VALORIZACIÓN DEL PATRIMONIO ANCESTRAL Y POPULAR –
ARTE RUPESTRE, “LAS TRILLIZAS” – PARQUE ARQUEOLÓGICO
PIEDRAS DEL TUNJO, FACATATIVÁ, COLOMBIA**

Francisco Cabanzo
Leonor Moncada Pardo
Libia Hartmann Espinosa

107 JOGOS PATRIMONIAIS: REPRESENTAÇÃO DIGITAL DO ESPAÇO
Rodrigo Cury Paraizo

**123 O PATRIMÔNIO IMATERIAL NA CULTURA DIGITAL: A (IN)
VISIBILIDADE DO “POPULAR” NA MÍDIA**

Luciana Chianca
Karla Barbosa

**141 COMO A ECONOMIA CRIATIVA PODE CONTRIBUIR PARA A
VALORIZAÇÃO E A PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO
E CULTURAL**

Cláudia Sousa Leitão

159 DIÁLOGOS SOBRE O PATRIMÔNIO: ESTADO E SOCIEDADE EM AÇÃO
Lia Calabre

171 SISTEMAS E PATRIMÔNIO CULTURAL
Jorge de Albuquerque Vieira

185 PERMANÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO NA MEMÓRIA E NO AMBIENTE
Flávio de Lemos Carsalade

195 PARA REPENSAR A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL
Simone Scifoni

PELA MEMÓRIA DA CIDADE

JOBER PINTO

A Coordenadoria do Patrimônio Histórico e Cultural (CPHC) tem como objetivo elaborar políticas públicas de proteção, preservação e valorização dos bens de natureza material e imaterial, móveis e imóveis, públicos e privados, do patrimônio histórico e cultural de Fortaleza. Para o cumprimento dessa missão, vem desenvolvendo estudos arquitetônicos, históricos e antropológicos para refletir sobre as memórias e identidades da cidade de Fortaleza, bem como promover ações educativas para aproximação do Patrimônio Cultural das pessoas.

Com a finalidade de difundir proposições teórico-metodológicas e experiências da área de âmbito local, nacional e internacional, a CPHC vem consolidando, na cidade de Fortaleza, a realização do Seminário do Patrimônio Cultural. O objetivo desse evento, realizado no aniversário de Fortaleza, está em promover um momento privilegiado de reflexão e discussão sobre a proteção e valorização do patrimônio cultural da nossa cidade.

No ano de 2014, em sua 5^a edição, realizada no período de 14 a 16 de abril, teve como tema de discussão a educação para o patrimônio e contou com a contribuição do IPHAN, da UECE, da Funcap, do SEBRAE, do Sesc, e com o apoio do Conselho Regional de Engenharia e Agronomia do Ceará (Crea-CE), onde aconteceu o evento.

As reflexões e discussões giraram em torno do exercício da cidadania e da responsabilidade crítica e cidadã com o patrimônio cultural. Esta publicação recolhe e difunde diversas experiências e ideias que visam contribuir para a construção de uma sociedade cada vez mais comprometida com sua própria história e identidade.

A publicação “Cadernos do Patrimônio Cultural” é o primeiro número que apresentamos, concebida a partir dos debates realizados durante o Seminário, e objetiva colaborar com a inserção do tema da Educação Patrimonial nas políticas públicas estaduais e municipais, e no processo de ensino e de aprendizagem das diversas instituições de ensino.

Foto: Nivando Bezerra / divulgação

Boa Leitura.



APRESENTAÇÃO

MURILO CUNHA

Muitas são as dimensões e possibilidades das políticas públicas voltadas ao que se convencionou chamar de educação patrimonial. Para o Iphan, a relevância da publicação de um livro cuja temática de seus artigos se dá, primordialmente, em torno da educação patrimonial não se restringe à sua própria temática. O incentivo a publicações distintas, que possam subsidiar as atividades de professores e alunos, bem como de demais interessados, dentro e fora das salas de aula, suscitando discussões e reflexões várias, é o propósito de nossas intenções.

O Iphan vem desenvolvendo eventos, exposições e documentários, concebendo espaços culturais e museais e atuando nos diferentes âmbitos referentes à preservação do patrimônio cultural brasileiro. As ações devotas à educação são, resolutamente, prementes. Por meio delas pode o Iphan empreender diálogos com os distintos setores da sociedade. Nesse sentido, as publicações editadas pelo Iphan (nesse caso específico o tema a educação patrimonial) visam à promoção do patrimônio cultural, mas, sobretudo, ao fomento da educação no país.

Como já fizemos observar, o Iphan tem como objeto central de suas preocupações a preservação do patrimônio cultural brasileiro; a busca, portanto, por impedir que registros e uma série de resquícios da vida social de nosso país, que remontam a algum lugar do passado, sejam ignorados e destruídos; assim legando às gerações futuras a possibilidade de fruição de sítios arqueológicos, fontes documentais, antigas expressões da arquitetura e do urbanismo do país, dentre outras manifestações culturais. Sem dúvida, essa é a premissa que embasou a criação e o desenvolvimento da instituição no curso dos seus 78 anos de existência, atendendo sobremodo às orientações dos instrumentos legais que conformam suas obrigações.

Desfile de agremiações no Dia do Maracatu de Fortaleza em 2014. Fotos: Marcelo Renan.

Não obstante, ao incentivar publicações sobre temas diversos, inclusive o presente livro, os nossos intentos não se propõem a persuadir ou conduzir o público à assunção de premissas conceituais e legais que orientam o funcionamento do Iphan. Pretendemos promover espaços de diálogo intelectual, com vista a reflexões que abordem as diferentes práticas sociais acerca do patrimônio cultural, de maneira a incitar novas pesquisas e transformações benéficas à sociedade, de um modo geral, e também o desempenho das instituições que trabalhem com a preservação cultural do país.



INTRODUÇÃO

ADSON RODRIGO S. PINHEIRO

Ao pensar sobre os avanços nas políticas públicas em torno da preservação e da valorização do patrimônio cultural, das discussões nacionais às municipais, defrontamo-nos com questões complexas, como abranger as diversidades de memórias e reconhecer identidades diversas.

O universo praticamente ilimitado de possibilidades com os significados e significantes em torno de monumentos, casarões, casas simples, acervos, obras de arte, manuscritos, práticas e conhecimentos tradicionais compõe uma pequena parcela do que é definido como patrimônio cultural.

Patrimônio é memória que não apenas transmuta um passado, mas constrói e reconstrói um presente, que se atualiza constantemente com as identidades e as interpretações da cidade, e ante as ações daqueles que vivem e convivem na sociedade.

Como decifrar as memórias em torno de suportes, de objetos, de signos, de palavras, de expressões, de vestígios da presença do ser humano? Como colocá-las como protagonistas na missão de entender quem sou e onde estou na cidade? E, talvez, o mais desafiador: como transformar ações tão intangíveis em ações concretas em que os indivíduos e o patrimônio cultural da cidade possam dialogar para entender a dinâmica da vida individual e coletiva em torno da “memória da cidade”?

O desenvolvimento de estratégias e de dinâmicas de ensino-aprendizagem em torno do Patrimônio Cultural e os valores que são inerentes a essa relação podem ser, na contemporaneidade, um dos pontos mais significativos, eficazes e rentáveis para garantir a valorização, preservação e difusão dos bens culturais e das memórias interligadas a eles.

Com esta finalidade, o favorecimento e o desfrute dos valores históricos, artísticos, etnográficos, científicos e técnicos dos bens levam administrações e instituições públicas, as Universidades e a sociedade civil a desenvolver numerosos programas e ações. São esses projetos tentativas de fortalecer as relações que as comunidades têm com as identidades e histórias de seu lugar e com as expressões culturais que se manifestam no cotidiano dos diversos grupos sociais.

O caminho e, ao mesmo tempo, o maior desafio, é desenvolver atividades que se voltem para uma educação do patrimônio, para o patrimônio. Um desafio que não é apenas de Fortaleza, mas compõe um cenário brasileiro que transpira problemáticas de matriz teóricas e metodológicas.

Entender ações educativas para o patrimônio não está em “capacitar” para a preservação, com valores impostos por conceitos jurídicos, acadêmicos ou políticos, mas na afirmação contínua de que as pessoas são protagonistas no processo, sendo os seus valores e conhecimentos produzidos reconhecidos. O primeiro passo é a educação para o patrimônio que resulta das conclusões de boa parte das discussões dos artigos aqui encontrados pelo leitor.

Com o fito de introduzir as questões de base teórica relacionadas à educação patrimonial, iniciamos com o texto *Educação patrimonial: algumas diretrizes conceituais*, de Sônia Regina Rampim. A autora apresenta algumas diretrizes para a compreensão dos desdobramentos conceituais em torno das ações educativas que tenham o patrimônio cultural como tema central. São essas “ações mediadoras”, conforme cita Vygotsky, para a “afirmação dos sujeitos em seus mundos, em suas culturas”, que devem perpassar nas aplicabilidades de políticas públicas voltadas para o Patrimônio Cultural, mas também se aproximar da educação formal por meio das instituições escolares.

Outra contribuição significativa nas discussões aqui abordadas é a de Olaia Fontal, no artigo *La Educación Patrimonial: de la rentabilidad social a la rentabilidad identitaria*, quando se trata não apenas de acompanhar a sistematização desses conceitos, mas também de práticas educativas para a relação entre Educação, Patrimônio e Sociedade. Atualmente, são realizadas várias iniciativas individuais e coletivas, programas desenvolvidos pelo poder público ou pela sociedade civil, ações do âmbito formal e informal da educação. Na Espanha, essas ações são mapeadas, classificadas, inventariadas e analisadas pelo Observatório de Educação Patrimonial da Espanha (OEPE). Complementa essa abordagem a necessidade do desenvolvimento de um Plano Nacional de Educação e Patrimônio, em fase de implementação no país, que tem o objetivo de “dar lugar a um conceito mais integral da gestão para o patrimônio relacionando com o campo da Educação, em sua multiplicidade teórica e prática”.

Somando-se à abordagem conceitual feita por Sônia, Clerton Martins reflete, no texto *Patrimônio Cultural: sujeito, memória e sentido para o lugar*, sobre o conceito de “participação” e “cidadania”, relacionando-os para a compreensão ampla dos sentidos circunscritos ao Patrimônio Cultural. O autor parte também da legislação brasileira, que se repete ao longo dos textos dessa obra e a qual mantivemos para facilitar a leitura individual de cada escrito. Aborda ainda a confluência dos termos no processo de valorização das identidades locais e na importância que as pessoas atribuem aos lugares, onde cada elemento, “seja ele uma pedra, uma estátua, uma escultura, um bosque, uma árvore, um prédio, uma festa, um rio, etc. é tomado pelo sujeito como algo significativo”.

Em *Narrativas de educação patrimonial: a experiência da Casa do Patrimônio da Paraíba*, aproximamo-nos de um dos projetos desenvolvidos pelo poder público voltado para o reconhecimento e a valorização das memórias, culturas e afetividades locais. Na capital paraibana, a equipe da Casa do Patrimônio da Paraíba desenvolveu, na comunidade do Porto do Capim, uma metodologia que envolve o público infanto juvenil com a construção das identidades comunitárias. Por meio de oficinas realizadas ao longo de todo o processo construído dialogicamente com os grupos, as referências culturais da comunidade são valorizadas e identificadas, sendo os sujeitos ativos e reconhecidos em todo o processo de apropriação do Patrimônio Cultural da cidade.

A investigação feita por Lilian Amaral em *Museu Efêmero: O Museu é o Mundo...* dá sequência aos estudos sobre como se dá a relação das pessoas e da cidade com o seu patrimônio cultural. Através do conceito de “Cartografias Culturais” e noções de “Cartografia Social”, a autora se propõe pensar as realidades locais como um “museu” que aproxima passado e futuro, memória e experimentação, por meio “da criatividade social, ação coletiva e práticas artísticas”. Através de projetos relacionados à arte, como Museu Aberto BR, IDENSITAT e R.U.A.: Realidade Urbana Aumentada. Em Cartografias Inventadas, alguns realizados em conjunto com pesquisadores e representantes de organizações internacionais, percebe-se o diálogo com o público em diferentes ações artísticas que buscam estabelecer o contato das pessoas com o seu cotidiano e com o patrimônio cultural para a redefinição das imagens da cidade.

Partindo da análise das pinturas rupestres do Parque Arqueológico Piedras del Tunjo, Facatativá, na Colômbia, no artigo *Valorización del patrimonio ancestral y popular...*, Francisco Cabanzo, Leonor Moncada e Libia Hartmann apresentam uma experiência que trata das tipologias de arte rupestre, servindo como possibilidade para a realização de exercícios de aprendizagem lúdica com os visitantes do parque. Os autores apresentam ainda estratégias comunicativas, fundamentadas em práticas pedagógicas, que enfocam a valorização do patrimônio rupestre.

A representação do Patrimônio Cultural via jogos também contribui para as discussões em torno da Educação Patrimonial. O detalhamento e a descrição do espaço são moldados por regras que regem o comportamento dos jogadores. *Jogos patrimoniais: representação digital do espaço*, de Rodrigo Paraizo, é o texto que contribui para refletir sobre a representação do espaço por meio de jogos, trazendo como delineador conceitual a relação dos patrimônios cultural e virtual.

Ainda na perspectiva da “cultura digital”, produtos jornalísticos televisivos, impressos e digitais para a divulgação da programação cultural de João Pessoa são usados por Luciana Chianca e Karla Barbosa, em *O patrimônio imaterial na cultura digital: a (in) visibilidade do “popular” na mídia*, como fontes para analisar o ocultamento das expressões culturais de bairros periféricos nos polos. As autoras analisam como a “cultura” de João Pessoa é apresentada pelas redes de comunicação da cidade, por meio da programação local dos artistas e grupos que realizam suas manifestações independentes das programações culturais. A experiência metodológica do tratamento dessas fontes colabora com a abordagem de análise e crítica a ausência da cultura popular e tradicional nas programações locais dos municípios.

A discussão sobre a valorização do Patrimônio Cultural parte não apenas das políticas públicas, por meio da instituição de legislações, mas também da inclusão de políticas de fomento à cultura e ao patrimônio pelo viés da economia criativa.

Cláudia Leitão, em *Como a Economia Criativa pode contribuir para a valorização e a preservação do Patrimônio Histórico e Cultural*, além de fazer uma apresentação breve sobre os significados da economia criativa para a política brasileira, aponta perspectivas e desafios do campo para a difusão do Patrimônio Cultural, aproximando-o dos novos papéis do turismo cultural para o desenvolvimento econômico e a valorização das diversidades.

Lia Calabre, nos *Diálogos sobre o patrimônio: Estado e sociedade em ação*, faz reflexões em torno do conceito de Patrimônio no processo de “institucionalização mais ampla das políticas culturais”. A autora discorre, nesse momento do artigo, sobre as leis de Patrimônio e as relaciona com as dimensões contemporâneas que traduzem esse termo. Outro desafio está também em pensar sobre políticas que fomentem o Patrimônio Cultural como campo possível para o desenvolvimento econômico do Estado.

Mais adiante, temos mais textos conceituais de contribuições significativas para a compreensão ampla de como sensibilizar e entender a multiplicidade em torno do Patrimônio Cultural. Jorge Vieira, em *Sistemas e Patrimônio Cultural*, busca compreender termos ligados “intimamente” ao Patrimônio Cultural, como memória e tradição, enveredando pela ótica ontológica da Teoria Geral dos Sistemas.

Ornamento da Santa
Casa de Misericórdia de
Fortaleza. Foto: João Lucas
Vieira e Eugênio Moreira.



Flávio Carsalade, no artigo *Permanência e transformação na Memória e no Ambiente*, traz discussões acerca de conceitos próximos aos discutidos anteriormente, definindo e conectando o termo memória aos termos ambiente e permanência, ambos associados ao conceito de *transformação*. Como associá-los? Como a aproximação desses conceitos pode auxiliar na perspectiva de entender a preservação do Patrimônio Cultural? Como a Educação é importante nesse processo? São questões que permeiam as problemáticas trazidas pelo autor.

Por fim, em *Para repensar a Educação Patrimonial*, encerramos os debates com a contribuição de Simone Scifoni. A autora conduz a discussão para pensar o lugar e o papel da Educação Patrimonial na preservação e valorização dos bens culturais. Problematizar esse termo é desafiante, pois envolve pensar epistemologicamente a relação Educação e Patrimônio Cultural, e refletir sobre a aplicação de uma pedagogia que consiga aproximar essas concepções, fundamentando uma reflexão crítica sobre este tema e colocando-o como debate na contemporaneidade.

Por todos esses aspectos apresentados, se espera que o desdobramento da obra e do entendimento de sua importância não esteja apenas circunscrito às políticas da gestão pública de cultura, mas que atenda à reflexão e à aproximação da sociedade e do homem de suas identidades e memórias para a construção constante de sua cidadania. Afinal, o que motiva o processo educacional, principalmente o inspirado por Paulo Freire, é “a consciência do ser humano como incompleto, inacabado, que resulta em uma busca constante pelo que julga faltar em sua reflexão sobre si mesmo para alcançar a perfeição”.

Nesse processo, é também o leitor convidado a ser sujeito e a participar de “uma verdadeira comunhão de consciências”, que contribui para as discussões de Patrimônio Cultural dos municípios e interessados em pensar sobre o tema. Então, abra, folheie, experimente, entenda, reflita, e não esqueça de sempre voltar para uma nova leitura.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ALGUMAS DIRETRIZES CONCEITUAIS

RESUMO

O artigo aborda o conceito de Educação Patrimonial e afirma a necessidade de diretrizes para ações educativas voltadas ao patrimônio cultural. Além disso, coloca a Educação Patrimonial como um processo de mediação, basilar para o reconhecimento e valorização da diversidade cultural e de definição das identidades e alteridades no mundo contemporâneo, configurando, assim, uma perspectiva crítica e humanística de produzir cultura em sua forma genuína, respeitando a complexidade inerente aos modos de vida das pessoas e comunidades em seus territórios.

PALAVRAS-CHAVE

Educação Patrimonial, Educação e Cultura, Mediação em Vygotsky.

AUTORA:

SÔNIA REGINA RAMPIM FLORÊNCIO

Graduada em Ciências Sociais, especialista em Sociologia Rural e em Políticas Públicas de Proteção e Desenvolvimento Social e Mestre em Educação. Atualmente é coordenadora de Educação Patrimonial do Departamento de Articulação e Fomento do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Iphan.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ALGUMAS DIRETRIZES CONCEITUAIS

Desde a sua criação, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Iphan – manifestou em documentos e publicações a importância da Educação Patrimonial⁰¹. Já na década de 1930, no anteprojeto para a criação do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional, Mário de Andrade apontava para a importância do caráter pedagógico dos museus e das imagens para as ações educativas.

Tempos depois, na década de 1960, Rodrigo Melo Franco de Andrade, dirigente do Instituto, apontou, em alguns artigos e discursos, para a importância da educação. “Em verdade, só há um meio eficaz de assegurar a defesa permanente do patrimônio de arte e de história do país: é o da educação popular [...]” (MINISTÉRIO DA CULTURA, 1987, p. 64 apud OLIVEIRA, 2011).

Entretanto, somente na década de 1970 é que a questão foi abordada de forma mais insistente, coerentemente com a orientação de Aloísio Magalhães, à frente da Fundação Nacional Pró-Memória⁰², na época em que essa instituição atuou:

[...] a instituição se concentrou na elaboração de um discurso, amplamente difundido, em que a comunidade era incluída não apenas como objeto ou população-alvo, mas também como sujeito chamado a participar junto com os agentes institucionais. O lema desse discurso era “*a comunidade é a melhor guardiã do seu patrimônio*” (FONSECA, 1997, p. 185 apud OLIVEIRA, 2011, grifo meu).

01. Um levantamento de referências à Educação Patrimonial ao longo da trajetória do Iphan foi feito por Oliveira (2011).

02. A Fundação Nacional Pró-Memória foi criada em 1979 por Aloísio Magalhães a partir do Centro Nacional de Referências Culturais, tendo absorvido o antigo Sphan – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional que, com essa nomenclatura, até 1990 centralizou a política federal de patrimônio cultural.

No Brasil, data da década de 1980, todavia, a formulação da expressão Educação Patrimonial, trazida ao país a partir de experiências ocorridas na Inglaterra e aplicadas aqui, como utilização de museus e de monumentos históricos com fins educacionais. A proposta metodológica que embasava as ações educativas de valorização e preservação do patrimônio cultural começou, nesse período, a ser definida “*inspirando-se no trabalho pedagógico desenvolvido na Inglaterra sob a designação de Heritage Education*” (HORTA, 1999).

Outra experiência, também no início dessa década, merece destaque por sua inovação e por apresentar diretrizes do trabalho educativo com foco na cultura que, para quem trabalha com o tema da Educação Patrimonial, são bastante atuais. Assim, a Fundação Nacional Pró-Memória criou o *Projeto Interação*, que buscava, à época, relacionar a Educação Básica com os diferentes contextos culturais existentes no país e intencionava diminuir a distância entre a educação escolar e o cotidiano dos alunos considerando a ideia de que o binômio **cultura e educação** são indissociáveis (BRANDÃO, 1996). Cultura aqui era entendida como:

[...] processo global em que não se separam as condições do meio ambiente daquelas do fazer do homem, em que não se deve privilegiar o produto – habitação, templo, artefato, dança, canto, palavra – em detrimento das condições históricas, socioeconômicas, étnicas e ecológicas em que tal produto se encontra inserido (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1983 apud BRANDÃO, 1996).

O *Projeto Interação* quis associar a prática escolar rotineira e concreta da educação básica à realidade não menos rotineira e concreta de cada contexto cultural, tal como ele existe e se reproduz, para tornar essa realidade mais acentuada e, criticamente, um instrumento de sua própria transformação, em cada uma de suas comunidades sociais de realização.

ALGUMAS DIRETRIZES

É importante destacar que os processos educacionais que tenham como foco o patrimônio cultural devem estar integrados às demais dimensões da vida das pessoas. Em outras palavras, devem fazer sentido e serem percebidos nas práticas cotidianas. Essa preocupação é evidenciada, já na década de 1980, por Carlos Rodrigues Brandão. Ao analisar o *Projeto Interação*, o autor mostra que, durante muito tempo, políticas públicas trataram de preservar lugares, edificações e objetos pelo seu valor em si mesmo, em um processo de reificação de “coisas”.

É preciso, ao contrário, associar continuamente os bens culturais e a vida cotidiana, como criação de símbolos e circulação de significados. Nas palavras do autor:

Não se trata, portanto, de pretender imobilizar, em um tempo presente, um bem, um legado, uma tradição de nossa cultura, cujo suposto valor seja justamente a sua condição de ser anacrônico com o que se cria e o que se pensa e viva agora, ali onde aquilo está ou existe. Trata-se de buscar, na qualidade de uma sempre presente e diversa releitura daquilo que é tradicional, o feixe de relações que ele estabelece com a vida social e simbólica das pessoas de agora. O feixe de significados que a sua presença significante provoca e desafia (1996).

É importante frisar, também, que práticas educativas fundamentadas na cultura não se limitam à década de 1980. Para Paulo Freire, educador que fez escola, o conceito antropológico de cultura (que evita hierarquizar populações e valoriza a diferença e a percepção do mundo a partir da alteridade) deve estar presente em todas as ações educativas. Para essa perspectiva, ao se discutir sobre o mundo da cultura e seus elementos, os indivíduos vão desnudando sua realidade e se descobrindo nela. Inúmeras ações educativas com esse caráter surgiram no país, já na década de 1970.

Passadas quase três décadas, a Educação Patrimonial superou as ações centradas nos acervos e construções isoladas para a compreensão dos espaços territoriais como um documento vivo, passível de leitura e interpretação por meio de múltiplas estratégias educativas. Deve, portanto, ser entendida como eficaz em articular saberes diferenciados e diversificados, presentes nas disciplinas dos currículos dos níveis do ensino formal e, também, no âmbito da educação não formal.

Assim, também, é fundamental conceber a Educação Patrimonial em sua dimensão política, a partir da concepção de que tanto a memória como o esquecimento são produtos sociais. É preciso o enfrentamento do desafio de encarar a problemática de que, no Brasil, nem sempre a população se identifica ou se vê no conjunto do que é chamado de patrimônio cultural nacional.

A Educação Patrimonial tem, desse modo, um papel decisivo no processo de valorização e preservação do patrimônio cultural, colocando-se para muito além da divulgação do patrimônio. Não bastam a “promoção” e “difusão” de conhecimentos acumulados no campo técnico da preservação do patrimônio cultural. Trata-se, essencialmente, da possibilidade de construções de relações efetivas com as comunidades, verdadeiras detentoras do patrimônio cultural.

Dessa forma, os bens culturais são considerados como suporte vivo para a construção coletiva do conhecimento, que só pode ser levada a cabo, quando se considera e

03. As diretrizes aqui elencadas bem como os aspectos conceituais do campo da Educação Patrimonial podem ser encontrados em Florencio et al (2014).

se incorpora as necessidades e expectativas das comunidades envolvidas por meio de múltiplas estratégias e situações de aprendizagem que devem ser construídas dialogicamente a partir das especificidades locais.

Além disso, a Educação Patrimonial deve ser tratada como um conceito basilar para a valorização da diversidade cultural, para a definição de identidades e de alteridades no mundo contemporâneo, e como um recurso para a afirmação das diferentes maneiras de ser e de estar no mundo. O reconhecimento desse fato, certamente, inserido em um campo de lutas e contradições, evidencia a visibilidade de culturas marginalizadas ou excluídas da modernidade ocidental, e que são fundamentais para o estabelecimento de diálogos interculturais e de uma cultura de tolerância com a diversidade.

No que se refere ao conceito de Educação Patrimonial, o utilizado atualmente pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional é fruto de uma construção coletiva com instituições e pessoas da sociedade civil, mediada pela Coordenação de Educação Patrimonial do Departamento de Articulação e Fomento:

A Educação Patrimonial se constitui de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio histórica das referências culturais em todas as suas manifestações com o objetivo de colaborar para o seu reconhecimento, valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos de base democrática devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais onde convivem noções de patrimônio cultural diversas.⁰³

Aí está o que pode ser uma aproximação mais complexa e mais integrada das realidades sociopolíticas do fenômeno da cultura em geral, e da Educação Patrimonial em particular. E complexa, aqui, tem o sentido apontado por Edgar Morin:

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis, constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade (MORIN, 2000).

Para que a ação educativa de valorização e preservação do patrimônio cumpra seu papel, portanto, faz-se necessário indicar alguns dos caminhos possíveis a serem trilhados. A Educação Patrimonial, em primeiro lugar, deve considerar que a preservação dos bens culturais deve ser compreendida como prática social, inserida nos contextos culturais, nos espaços da vida das pessoas. Ela não tem que se utilizar de práticas que enaltecem e reificam coisas e objetos sem submetê-los a um universo de ressignificação dos bens culturais. Deve-se, portanto, associar o valor histórico do bem cultural ao seu lugar atual, em sua comunidade de inserção, ou seja, ao lugar social onde o bem está agora (BRANDÃO, 1996).

Outro aspecto importante é o de que a Educação Patrimonial deve contribuir para a criação de canais de interlocução com a sociedade e com os setores públicos responsáveis pela política de patrimônio cultural, por meio de mecanismos de escuta e observação que permitam acolher e integrar as singularidades, identidades e diversidades locais.

Dessa forma será possível a identificação e fortalecimento dos vínculos das comunidades com o seu patrimônio cultural, o que pode potencializar a articulação de ações educativas de valorização e proteção do patrimônio cultural. É preciso, portanto, identificar e promover ações que tenham como referência as expressões culturais locais e territoriais, contribuindo, dessa maneira, para a construção de mecanismos junto à sociedade com vistas a uma melhor compreensão das realidades locais.

No que se refere à prática educativa, é preciso considerar as referências culturais como tema transversal, interdisciplinar e/ou transdisciplinar⁰⁴, ato essencial ao processo educativo para potencializar o uso dos espaços públicos e comunitários como espaços formativos. Além disso, é preciso incentivar o envolvimento das instituições educacionais, formais e não formais, nos processos de Educação Patrimonial.

Outro fator importante para o sucesso das ações educativas de preservação e valorização do patrimônio cultural é o estabelecimento de vínculos entre políticas públicas de patrimônio e as de cultura, turismo cultural, meio ambiente, educação, saúde, desenvolvimento urbano e outras áreas correlatas favorecendo, então, o intercâmbio de ferramentas educativas de modo a enriquecer o processo pedagógico inerente a elas. Dessa forma, é possível otimização de recursos na efetivação das políticas públicas e a prática de abordagens mais abrangentes e intersetoriais, compreendendo a realidade como lugar de múltiplas dimensões da vida.

É preciso, também, ter clareza acerca do conceito de patrimônio cultural que deve ser referência para as práticas de Educação Patrimonial. Tal noção, 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

04. Para uma compreensão da essencialidade de abordagens educativas inter e transdisciplinares, ver Morin, 2000.

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 de nossa gente. O intangível, o imaterial (IPHAN, 2008).

Tal explicação coaduna-se com a definição legal presente no artigo 216 da Constituição Federal de 1988:

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 (BRASIL, 1988).

Pensar em educação para o patrimônio cultural requer, também, pensar em qual perspectiva de educação deve pautar as ações. Educação aqui é pensada como processo. Dessa forma, educação significa reflexão constante e ação transformadora dos sujeitos no mundo e não uma educação somente reproduutora de informações, como via de mão única e que identifique os educandos como consumidores de informações, cujo modelo Paulo Freire chamou de “educação bancária” (1970).

A educação que se vislumbra é aquela que se caracteriza como **mediação** para a construção coletiva do conhecimento, a que identifica a comunidade como produtora de saberes, que reconhece, portanto, a existência de um saber local. Enfim, a que reconhece que os bens culturais estão inseridos em contextos de significados próprios associados à memória do local.

A educação, portanto, deve ser percebida como aquela que ocorre nos espaços da vida e deve ser pensada na perspectiva da chamada Educação Integral, ampliando tempos, espaços e oportunidades educativas. Trata-se da aproximação de práticas escolares e outras práticas sociais e culturais aos espaços urbanos e rurais tratados como territórios educativos (MOLL, 2009). É a valorização de processos educativos que imbricam os saberes escolares aos saberes que circulam nas praças,

nos parques, nos museus, nos teatros, nos encontros e manifestações culturais de um modo geral. Para Jaqueline Moll,

[...] a cidade precisa ser compreendida como território vivo, permanentemente concebido, reconhecido e produzido pelos sujeitos que a habitam. É preciso associar a escola ao conceito de cidade educadora, pois a cidade, no seu conjunto, oferecerá intencionalmente às novas gerações experiências contínuas e significativas em todas as esferas e temas da vida (2009).

A Educação Integral considera como “territórios educadores”, o bairro, a cidade, a roça, o quilombo, o assentamento rural, a aldeia, ou seja, o lugar da vida comunitária, ou ainda:

Todo espaço que possibilite e estimule, positivamente, o desenvolvimento e as experiências do viver, do conviver, do pensar e do agir consequente, é um espaço educativo. Portanto, qualquer espaço pode se tornar um espaço educativo, desde que um grupo de pessoas dele se aproprie, dando-lhe esse caráter positivo, tirando-lhe o caráter negativo da passividade e transformando-o num instrumento ativo e dinâmico da ação de seus participantes, mesmo que seja para usá-lo como exemplo crítico de uma realidade que deveria ser outra. [...] E o arranjo destes espaços não devem se limitar a especialistas (arquitetos, engenheiros...), mas sim, deve ser prática cotidiana de toda a comunidade escolar (GOULART, 2010).

É interessante, também, lembrar que a Lei de Diretrizes e Bases, a LDB - 9394/96 prevê em seu artigo 1º, que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, quer dizer, os espaços da vida.

É importante, também, considerar que a educação focada nos espaços da vida traz para o debate os chamados paradigmas holonômicos (GADOTTI, 2000). Complexidade e holismo são palavras cada vez mais ouvidas nos debates educacionais, como ressonância da percepção das novas abordagens educativas para um mundo em constante transformação. Nesta perspectiva, segundo o autor, pode-se incluir as reflexões de Edgar Morin, que critica a razão produtivista e a racionalização modernas, propondo uma lógica do vivente. Moacir Gadotti acredita que esses paradigmas sustentam um princípio unificador do saber, do conhecimento, em torno do ser humano, valorizando seu cotidiano. Etimologicamente, *holos*, em grego, significa *todo* e os novos paradigmas procuram centrar-se na totalidade. Ao aceitar como fundamento da educação uma antropologia que concebe o homem como um ser essencialmente

contraditório, os paradigmas holonômicos pretendem manter, sem pretender superar, todos os elementos da complexidade da vida.

Outra categoria interessante para o tema da Educação Patrimonial é o conceito de *mediação* no universo de Vygotsky. Em *Pensamento e Linguagem* (VYGOTSKY, 1998), o autor mostra que a ação do homem tem efeitos que mudam o mundo e efeitos sobre o próprio homem, e é por meio dos elementos (instrumentos e signos) e do processo de mediação que ocorre o desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores (PPS) ou Cognição.

Vygotsky (1998) considera que os PPS se desenvolvem durante a vida de um indivíduo a partir da sua participação em situações de interação social, no qual participam instrumentos e signos com os quais os sujeitos organizam e estruturam seu ambiente e seu pensamento. Os instrumentos e signos, social e historicamente produzidos, em última instância mediam a vida. Os diferentes contextos culturais onde as pessoas vivem são, também, contextos educativos que formam e moldam os jeitos de ser e estar no mundo. Essa transmissão cultural é importante porque tudo é aprendido por meio dos outros, dos pares que convivem nesses contextos. De forma que, não somente práticas sociais e artefatos são apropriados, mas também, os problemas e situações para os quais eles foram criados. Assim, a mediação pode ser entendida como um processo de desenvolvimento e aprendizagem humana, como **incorporação da cultura**, como domínio de modos culturais de agir, pensar, de se relacionar com outros e consigo mesmo.

As ações educativas para a valorização do patrimônio cultural são **ações mediadoras**, no sentido pensado por Vygotsky, que contribuem para a afirmação dos sujeitos em seus mundos, em suas culturas.

Por fim, é possível dizer que a Educação Patrimonial pode ser uma importante ferramenta na afirmação de identidades e para que as pessoas se assumam como seres sociais e históricos, como seres pensantes, comunicantes, transformadores, criadores, realizadores de sonhos (FREIRE, 2011, p. 42). E sonhos são produzidos em estados de criação e liberdade, cuja mediação social deve facilitar. A possibilidade de se difundir livremente os saberes pode produzir a condição básica para a compreensão fluida que Gil menciona ao falar de patrimônio.

Essa convicção, na condição socioambiental em que vivemos, requer um enfrentamento a um modelo hegemônico que se mostra homogeneizador. Não se trata, portanto, de limitar as vivências simbólicas e educativas a um único contexto cultural específico. Não se trata de cair em um “localismo esterilizante” (BRANDÃO, 1996, p. 73), onde todos os processos de aprendizagem se realizam em seus limites e com seus exemplos. Trata-se, ao contrário, de partir das referências culturais locais utilizando-as como arcabouço de símbolos, valores e significados por meio dos quais as ligações

necessárias para a compreensão da vida, da cultura, da sociedade e do humano venham a ser estabelecidas, em um processo em que cada sujeito parte de seu mundo e de suas referências para compreender e refletir sobre outros mundos e alteridades.

Foram expostos aqui alguns desafios e algumas possibilidades a serem enfrentados pelos que trabalham, refletem e agem em torno do tema Educação Patrimonial. O movimento de recuperar, valorizar e ressignificar a trajetória seguida por outros que, a seu modo e em outros tempos, se debruçaram sobre a importante tarefa de encontrar ferramentas para valorizar e preservar a memória e o patrimônio cultural brasileiro é fundamental para a construção coletiva de uma nova percepção das ações educativas nesse campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação*. Rio de Janeiro: Iphan, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). Artigo 216. Brasília: [s. n.], 1988.

_____. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Artigo 1º.

FLORENCIO, Sônia R. Rampim et al. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília: Iphan, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais em educação. *São Paulo em perspectiva*, São Paulo, v. 14, abr./jun. 2000. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000200002&script=sci_arttext&ctlg=pt>. Acesso em: 31 jan. 2011.

GOULART, Bya. *Cadernos Pedagógicos: territórios educativos para a educação integral – a reinvenção pedagógica dos espaços e tempos da escola e da cidade*. Ministério da Educação, ago. 2010.

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

IPHAN. *Programa Nacional do Patrimônio Imaterial*. 3. ed. 2008. (Folder Institucional).

- MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para a Educação Integral. *Pátio: Revista Pedagógica*, Edição Artmed, Rio Grande do Sul, ago./out. 2009.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
- OLIVEIRA, Cléo Alves Pinto. *Educação Patrimonial no Iphan*. 2011. Monografia (Especialização) – Escola Nacional de Administração Pública, Brasília, 2011.
- VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL: DE LA RENTABILIDAD SOCIAL A LA RENTABILIDAD IDENTITARIA

RESUMEN

Actualmente, se están realizando numerosas programaciones y acciones educativas individuales desde los ámbitos formal, no formal e informal de la educación, de cuyo conocimiento podemos informar por el seguimiento de las publicaciones en el ámbito científico, la presencia en eventos internacionales y los contactos de investigación con los promotores de dichas acciones. Todas éstas y muchas publicaciones más han sido localizadas, clasificadas, inventariadas y analizadas en el Observatorio de Educación Patrimonial de España (OEPE). Además, España cuenta con un Plan Nacional de Educación y Patrimonio, que está en fase de implementación y que tiene una vigencia de, al menos, diez años. Todo ello, converge con un marco normativo que será revisado a partir de la LOMCE⁰¹ que debe mantener la potencialidad de las normas actuales para abordar el patrimonio cultural en todos los niveles educativos.

PALABRAS-CLAVE

Educación patrimonial, Didáctica del patrimonio, Observatorio de educación patrimonial en España, Plan nacional de educación y patrimonio.

AUTORA:
OLAIA FONTAL MERILLAS

Profesora Titular de Universidad en el área de Didáctica de la Expresión Plástica en la Universidad de Valladolid. Directora del Observatorio de Educación Patrimonial en España. Coordinadora, junto con María Domingo y Paloma Ballesteros, del Plan Nacional de Educación y Patrimonio, dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Sus líneas de investigación en los 10 últimos años se centran en la educación patrimonial para colectivos con diversidad funcional y la enseñanza del arte contemporáneo.

LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL: DE LA RENTABILIDAD SOCIAL A LA RENTABILIDAD IDENTITARIA

DIFUNDIR LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL IMPLICA DIFUNDIR EL PATRIMONIO

Debemos ser conscientes del gran “poder” que tiene la educación patrimonial sobre el propio patrimonio, pues realmente la educación patrimonial permite asentar las bases de una apropiación simbólica hacia el mismo por parte de los ciudadanos, lo que supone un garante para la continuidad del patrimonio. Si se fija metas mayores, la educación patrimonial puede llegar a abordar la cuestión de la identidad patrimonial, sensibilizar a los ciudadanos, implicarles en su cuidado y transmisión e incluso conseguir que se rescaten del “olvido de la historia” bienes patrimoniales que habían permanecido latentes a la espera de que alguien decidiera ponerlos en valor (PRATS, 2001). De hecho los valores del patrimonio siempre son atribuidos, dependen de que el ser humano decida otorgárselos; esto nos da idea de lo importante que puede resultar que una sociedad esté conveniente educada en el patrimonio para que pueda tener un abanico de valores y la sensibilidad suficiente que le permita seguir otorgándoseles al patrimonio que ha recibido ya valorado, para ser capaz de decidir nuevos valores o simplemente para reconocer las claves y valores de un presente cultural que debe dejar en herencia a futuras generaciones. Todo ello nos sugiere que no solo es importante trabajar educativamente el patrimonio, sino que es fundamental dar a conocer ese tipo de acciones; saber qué están haciendo las escuelas, los museos, las ciudades, asociaciones de vecinos, etc. en torno al patrimonio nos permite tomar el pulso de la implicación y compromiso de determinado territorio hacia sus diferentes patrimonios y, por tanto, hacia las personas que son sus legatarias, depositarias, las encargadas de cuidarlo y darlo a conocer.

01. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 10 diciembre 2013.

EDUCAR EN EL PATRIMONIO ES MUCHO MÁS QUE DARLO A CONOCER

En el ámbito de la educación patrimonial, aún disciplina emergente, suele ser habitual la confusión terminológica y conceptual entre quienes no proceden de la disciplina o no están especializados en ella. En ocasiones se emplean indistintamente los términos didáctica del patrimonio, educación patrimonial, educación en el patrimonio, comunicación del patrimonio, etc. Por lo mismo, son frecuentes los materiales, recursos, diseños o proyectos que se autodenominan “educativos” o “didácticos”, cuando realmente son propuestas de comunicación, difusión o transmisión del patrimonio. Si entramos a valorar la estructura e intencionalidad educativa de muchas de estas propuestas, encontramos que se limitan a seleccionar determinados bienes culturales y aportar información – generalmente empleando estrategias transmisivas e interpretativas – que habitualmente se sustenta en contenidos de tipo conceptual (en detrimento de otros de tipo procedural, actitudinal, valorativo...) (CALAF, 2009).

Este sería un retrato, quizás más bien una “caricatura” de lo que puede entenderse por educación patrimonial. Si bien es cierto que este tipo de enfoque es una parte de lo que abarca la educación patrimonial, es igualmente cierto que estamos ante un ámbito científico que cuenta en la actualidad con un amplio desarrollo, una genealogía disciplinar sólida y clara y, por tanto, emergente (CALAF, 2009). Prueba de ello son las numerosas investigaciones, tesis doctorales, publicaciones y eventos científicos que se han multiplicado en la última década en nuestro país.

De un modo resumido, podríamos plantear la educación patrimonial como la disciplina que se ocupa de estudiar y ordenar las formas de relación entre las personas y los bienes culturales. En realidad, partimos de un concepto de patrimonio que abarca mucho más que bienes culturales; nos referimos a ese conjunto de formas de relación entre los bienes y las personas, entendidas en términos de propiedad, pertenencia, cuidado, disfrute, transmisión, etc. Por tanto, el objeto de estudio de la educación patrimonial no es el patrimonio, sino las formas de relación que establecen las personas con él. Tenemos aquí un pilar esencial en el modo de concebir esta disciplina. Por tanto, nos alejamos de la comunicación y difusión del patrimonio, donde el objeto de interés se sitúa en los propios bienes patrimoniales, para acercarnos a una disciplina en la que ese objeto de interés ha pasado a las personas, depositarias, legatarias y verdaderas destinatarias de ese patrimonio. Tenemos perfilados, por así decir, los dos extremos de la educación en el patrimonio: una cimentación basada en el interés hacia los bienes patrimoniales y otra que se sustenta sobre el interés en las relaciones de las personas con éstos. Podemos imaginar que la estructura pedagógica que se construye sobre estas dos cimentaciones es realmente diferente y que, entre ambas, se abre todo un abanico de modelos educativos que van transitando por

la dimensión comunicativa, interpretativa, propiamente educativa, identitaria o simbólico-social (FONTAL; MARÍN, 2011).

Por eso, educar en el patrimonio es mucho más que dar a conocer a las personas contenidos relacionados con él. Supone aportar claves para comprenderlo, definir estrategias que sensibilicen a las personas ante la importancia del patrimonio propio y el que no lo es; requiere implementar procesos de puesta en valor, abordar actitudes como el respeto; abarca el cuidado y la custodia como responsabilidades básicas en los ciudadanos y, finalmente, no se olvida de la propia transmisión entre personas, grupos y, en definitiva, generaciones que disfrutarán de él. Todos estos verbos –conocer, comprender, respetar, valorar, sensibilizar, disfrutar, transmitir– en realidad forman parte de lo que denominamos “procesos de patrimonialización” (FONTAL, 2003; FONTAL, 2008) y se imbrican en algo tan potente y tan elemental cuando hablamos de patrimonio como son los procesos de conformación de identidades individuales y colectivas.

02. El proyecto tiene su primer desarrollo entre enero de 2010 y diciembre de 2012 (EDU2009-09679) y un segundo trienio entre enero de 2013 y diciembre de 2015 (EDU2012-37212). El equipo de investigación está compuesto por 20 investigadores procedentes de 9 áreas de conocimiento, de 7 universidades españolas y una francesa.

EL OBSERVATORIO DE EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN ESPAÑA

En 2010, cuando solicitábamos el proyecto de I+D+i que posteriormente dio lugar al Observatorio de Educación Patrimonial en España⁰², describíamos una situación poco favorable para nuestro país en educación patrimonial, pues siendo el 2º país en cuanto a bienes declarados como Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO (por citar un referente internacional), no encontraba un desarrollo equiparable en los esfuerzos educativos que se dedican a su enseñanza. Por otra parte avanzábamos que en nuestro país existían numerosos diseños, propuestas, actuaciones y proyectos en torno al patrimonio que no contaban con una estructura común o un proyecto de orden nacional.

Pasados tres años la situación ha cambiado sustancialmente: contamos con un Observatorio de Educación Patrimonial único en el ámbito internacional y en 2013 se aprobará el texto definitivo del Plan Nacional de Educación y Patrimonio (PNEyP). Estos dos instrumentos cambian radicalmente la situación que describíamos hace a penas tres años y dibujan un panorama de gran proyección internacional para nuestro país (Domingo, Fontal y Ballesteros, 2013).

El Observatorio de Educación Patrimonial en España (OEPE), es un proyecto de I+D+i financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad que tiene su primer desarrollo entre enero de 2010 y diciembre de 2012 y un segundo trienio entre enero de 2013 y diciembre de 2015. Desde este observatorio se ha generado una base de datos (Base OEPE) y una página web (Web OEPE) que sirve como

herramienta de difusión de la educación patrimonial, reflejando los programas localizados más significativos; pretende ser un punto de encuentro para quienes deseen profundizar en la educación patrimonial y cuenta con diferentes secciones tales como biblioteca, congresos, seminarios, información relevante, un espacio de debate, una sección en la que se seleccionan programas singulares, etc.

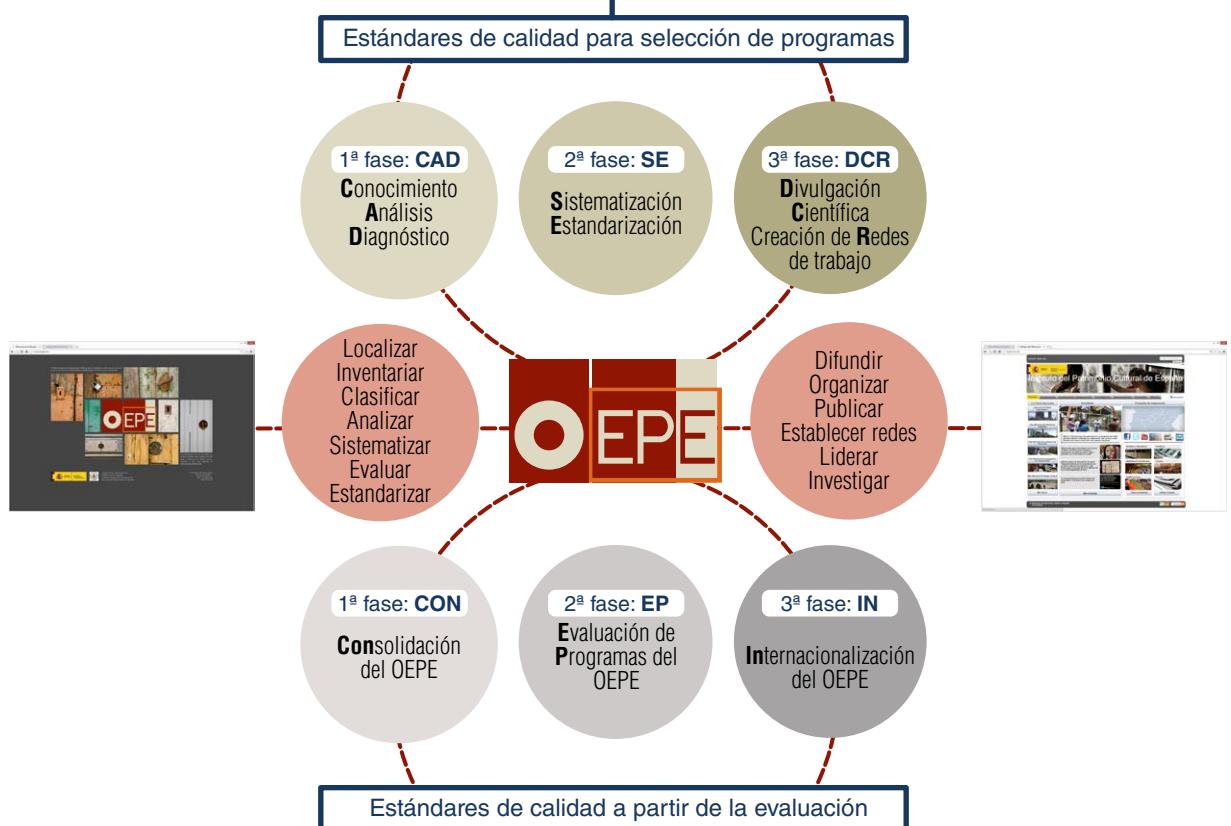
La Base OEPE, con más de 1300 entradas, inventaríaría actividades, programas, proyectos, planes, materiales didácticos, redes, jornadas, cursos, etc. (hasta 19 tipologías) que se han llevado a cabo en España durante los últimos veinte años, con especial atención a la última década. Por otro lado comprende un portal web (Portal OEPE, www.oepe.es) que sirve como herramienta de difusión de la educación patrimonial, que se “nutre” de los datos de la base reflejando los programas inventariados más significativos; este portal pretende ser un punto de encuentro para quienes deseen profundizar en la educación patrimonial y cuenta con diferentes secciones tales como información geolocalizada de los proyectos registrados y analizados; contiene una biblioteca con elementos descargables como bibliografía, conexión con Redes Sociales, un espacio de debate, una sección en la que se seleccionan programas singulares, información actualizada de los eventos científicos sobre educación y patrimonio, seminarios, investigaciones y tesis doctorales en educación patrimonial. El observatorio desarrolla sus actuaciones en 6 fases, como se describe en el gráfico 1.

Actualmente se han localizado más de 6.000 programas susceptibles de ser inventariados (a partir de 23 criterios de selección convenientemente definidos y desarrollados). De ellos, se han seleccionado 1906 programas para inventariar hasta diciembre de 2015 (a los que habrá que sumar los que se localicen entre 2014 y 2015), de los que ya se han introducido 1324 en la BASE de datos OEPE. Con estos programas, se han realizado 4 análisis sectoriales. Se han determinado y definido ampliamente 19 tipologías de programa diferentes en función de su naturaleza educativa, lo que ha permitido afinar la clasificación, inventario y análisis de los programas en el segundo trienio. A partir de los resultados de estos análisis, se han definido 8 modelos diferentes de educación patrimonial, que permiten una aproximación inicial al “análisis integral y el estado de la cuestión” de la educación patrimonial en España.

Antes de introducir ningún dato, ha sido preciso definir y consensuar los criterios de búsqueda, localización, clasificación e inventario que nos permiten recoger adecuadamente los diferentes programas:

Criterios de búsqueda y localización de programas: Nos basamos en una serie de “Descriptores” para efectuar las búsquedas que enlazan con los campos de la ficha de análisis OEPE a los que se ha hecho una ampliación de campo semántico por sinónimos en base a los propios términos que se van localizando en las búsquedas.

1º PROYECTO: Observatorio de Educación Patrimonial en España (REF. EDU 2009/09679)



2º PROYECTO: Educación Patrimonial en España: Evaluación de programas, consolidación e internacionalización del observatorio de Educación Patrimonial en España OEPE (REF. EDU 2012/37212)

[Gráfico 1]

Gráfico 1: Fases que ordenan las actuaciones del OEPE.

Criterios de discriminación, que permiten decidir si un programa localizado se ajusta a lo que debemos introducir en la base de datos. Se han establecido 14 criterios que debe cumplir todo programa inventariado y 4 criterios de exclusión clara de los mismos. Por ejemplo, se establece como primer criterio de inclusión imprescindible que en el diseño y/o desarrollo del programa aparezca un término del campo semántico de “patrimonio”, que se ha desarrollado ampliamente en un glosario ad hoc. Otro criterio discriminador se refiere a la selección únicamente de propuestas que se configuren como diseños de intención educativa y que incluyan objetivos (si no explícitos, claramente implícitos o detectables). Se establece como criterio para no inventariar el programa cuando se trata únicamente de material divulgativo donde se da información relativa a algún bien patrimonial. Por tanto, ha de estar planteado en términos comunicativos o educativos para poder ser considerado, no simplemente en términos informativos.

Criterios de clasificación: Los programas se inventarían siguiendo un sistema de códigos que se asignan a cada programa, tomando como referencia la categoría de patrimonio que abordan. A cada programa se le asigna automáticamente un código, indicando su orden en la introducción de programas en dicha categoría de patrimonio.

Con todo, se ha diseñado una ficha de recogida de datos de 42 campos y un anexo documental que incluye documentos escritos, audiovisuales y links. La ficha de inventario se organiza en 5 grandes apartados: Identificación, localización, relación con otras fichas, descripción y datos del diseño educativo. En este último apartado se describen las características del diseño del programa o proyecto: objetivos del mismo, los contenidos principales, la orientación metodológica que siguen, las estrategias de enseñanza/aprendizaje, etc., todo ello con el objetivo de conocer las características del diseño educativo y de su implementación, incluyendo los instrumentos de evaluación, si los hubiere.

EL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN Y PATRIMONIO: DOS INSTRUMENTOS ÚNICOS EN EUROPA

Por su parte, el Plan Nacional de Educación y Patrimonio forma parte de los planes nacionales que el Instituto del Patrimonio Cultural de España (IPCE) ha puesto en marcha desde la década de los 80 del pasado siglo. Se trata de instrumentos de gestión de los bienes culturales que se sustentan sobre una política de corresponsabilización financiera de las administraciones e instituciones públicas. En 2010 el IPCE revisó estos planes dando lugar a un concepto más integral de la

gestión patrimonial y creando nuevos planes como el que nos ocupa. El PNEyP se desarrolla a través de tres líneas de planificación: (1) Investigación e innovación en educación patrimonial, (2) formación de educadores, gestores y otros agentes culturales, e investigadores en Educación Patrimonial y, por último, (3) el plan de difusión. Todo ello fomentará la investigación en materia de Educación Patrimonial, la innovación en didáctica del Patrimonio Cultural, potenciará la comunicación entre gestores culturales y educadores, e impulsará la capacitación de ambos colectivos en la transmisión de los valores patrimoniales. El PNEyP está en fase de implementación y tiene una vigencia de, al menos, diez años; esta herramienta permitirá poner en marcha – por tanto financiar – proyectos tanto a la Administración Central como a las Comunidades Autónomas, que permitan investigar en educación patrimonial, abordar la innovación educativa en los ámbitos formal y no formal e incidir en la formación de educadores y todos aquellos agentes implicados en la difusión y comunicación del patrimonio cultural.

ESTÁNDARES PARA LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN EL FUTURO

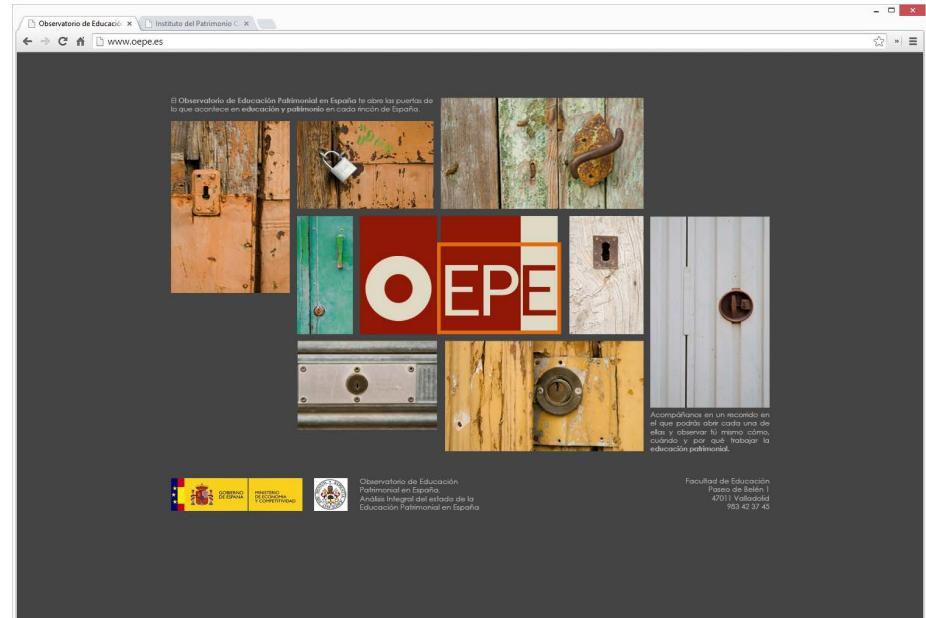
Tras el análisis de los programas inventariados, desde el OEPE se han determinado 13 estándares básicos relacionados con el diseño y la implementación de programas de educación patrimonial:

Solidez teórico-metodológica: Los programas y sus evaluaciones han de desarrollar y avanzar en el ámbito de la metateoría y teoría sobre educación patrimonial, que parta de la propia acción reflexionada.

Consistencia y coherencia teórico-empírica: Programas, proyectos y diseños educativos consistentes, fuertemente sustentados en una base teórica específica del ámbito de la educación patrimonial y de la didáctica del patrimonio.

Continuidad y estabilidad temporal: Programas que prevean y garanticen la continuidad en el tiempo, para evitar que se invierta en recursos económicos y humanos necesarios para la puesta en marcha, que desaparecen o cuyo rastro se pierde, a veces sin dejar una huella clara de lo que ha sucedido con ellos.

Estructuración didáctica resistente a las evaluaciones: Programas cuya estructura didáctica sea capaz de sostener cualquier investigación o evaluación que pudiera realizarse sobre ellos. Esto sugiere la necesidad de reforzar la formación referente a los métodos y técnicas de evaluación educativa, en aquellos educadores vinculados al patrimonio o en los docentes del ámbito formal que se ocupan del mismo, aspecto que precisamente es tenido en cuenta en el programa de formación del PNEyP.



[Imagen 1]



[Imagen 2]

Imagen 1: Captura de la web del OEPE.

Imagen 2: Captura de la web del IPCE (Web, sección Planes Nacionales).

Interdisciplinariedad del patrimonio y de las didácticas que se ocupan de trabajar lo educativamente: Programas que superen la actual tendencia a la parcelación de los patrimonios por tipologías (patrimonio histórico, industrial, arqueológico, etnográfico, etc.), de los públicos a los que nos dirigimos (niños por etapas y niveles educativos, adultos, con discapacidad, etc.) y de las disciplinas desde las que los abordamos (didáctica de las CCSS, didáctica de la lengua y la literatura, didáctica del arte, etc.). Programas que transiten hacia un planteamiento “inter” que sean capaces de combinar, interrelacionar e integrar los diversos tipos de patrimonio (interpatrimonios), los diferentes contextos (interterritorio), los diferentes colectivos (intergeneracionales, interculturales, intergrupos) y las diferentes disciplinas que se ocupan de su gestión, incluida las propias de la educación (interdisciplinario).

Internacionalización de los conceptos, de los diseños y de las implementaciones: Programas que coordinen a España con el resto del panorama internacional, aumentando la presencia de nuestro país en proyectos educativos internacionales y, por otra parte, acercando a nuestro país a las directrices y tendencias que se mueven al ritmo de las corrientes en educación patrimonial de origen internacional.

Innovación en educación patrimonial: Programas que apuesten por propuestas innovadoras, capaces de avanzar en las respuestas a las necesidades de conocimiento didáctico, ambiciosas en los objetivos que persiguen, en las estrategias, metodologías, dinámicas y acciones, que no sólo han de ser creativas, sino efectivas didácticamente. Esta es precisamente otra de las líneas prioritarias del PNEYP, junto con la investigación en educación patrimonial (CUENCA; ESTEPA, 2013).

Aprovechamiento del potencial de las TIC: Programas que, además de considerar las TIC como un medio, un vehículo e incluso un contenido patrimonial en sí mismas, aprovechen su enorme potencialidad en el ámbito educativo, relacionado con la ubicuidad de los aprendizajes informales (ASENSIO; ASENJO, 2011), e incluso proporcionando instrumentos tecnológicos cotidianos, que aunque no se usan ex profeso para la enseñanza del patrimonio, forman parte de nuestros modos de percibir el patrimonio, apropiarse de él, inventariarlo y catalogarlo incluso (IBÁÑEZ; VICENT; ASENSIO, 2012).

Coordinación entre agentes educativos: Programas que contemplen la colaboración entre instituciones y ámbitos educativos para lograr el trabajo conjunto, continuo entre los ámbitos formal y no formal, y colaborativo entre los agentes educativos (FONTAL; MARÍN, 2014).

Enfoques procesuales basados en los vínculos entre bienes y personas: Propuestas que reflejen la concepción dinámica del patrimonio, basada en los vínculos, las relaciones entre bienes y personas en forma de propiedad, pertenencia, identidad, valorización y sensibilización, superando aquellas centradas en la transmisión de

contenidos, en la comprensión o en la puesta en valor preferentemente. La reflexión teórica nos lleva a teorizar el patrimonio en clave procesual sin olvidarnos de los procesos afectivos hacia el patrimonio (FALCÓN, 2010), de sensibilización y concienciación ciudadana, comunitaria. Estos procesos, además de ser mencionados en la normativa educativa, y objetivados en las programaciones educativas, requieren esfuerzos, planificación, dedicación de recursos humanos y materiales, evaluación, reflexión y, en definitiva, tiempo y espacio de implementación educativa.

Diversificación y singularización de los educandos y públicos: Programas y adaptaciones específicas para personas con diferentes discapacidades, considerando las diferentes capacidades que tienen los individuos, siempre; sus diferentes conocimientos y experiencias, tendiendo a programaciones que singularicen, desde procesos diversificantes, estos conocimientos de todo público. Incluso, las personas con discapacidad pueden ser referentes para trabajar con todo público, en la medida en que todos somos capacitados y discapacitados en según qué ámbitos, etc. Esto no debe ser incompatible con generar materiales necesariamente específicos, para adaptar la percepción y comprensión del patrimonio a toda persona.

Ordenación desde los micro-patrimonios hasta los macro-patrimonios: Programas que se ocupen de los patrimonios locales, contextualizados en comunidades vivas, activas, con problemas y necesidades reales, conectadas con otros colectivos que pueden comenzar a diseñar propuestas conjuntas; potenciando, en definitiva las ideas de sentido de lugar y sentido de pertenencia al lugar. Si el patrimonio es la relación entre bines y personas, en concordancia con lo que las diferentes normativas establecen, estos vínculos suceden –ya desde la infancia y con bienes próximos–, antes y de forma más sólida que con aquellos más lejanos o universales (TORREGROSA; FALCÓN, 2013). Si bien los segundos son fines claros en la educación patrimonial, la intervención educativa tiene la posibilidad de diseñar estrategias capaces de alcanzarlos de forma progresiva, significativa y simbólica (AMARAL, 2013). De modo que la visión macro del patrimonio, que tiene su máxima expresión en la idea de Patrimonio Mundial, debe alcanzarse desde una visión micro, de cada persona, transitando por sus círculos de patrimonio que comienzan en lo más íntimo, personal, no compartido y que van abriéndose a otros patrimonios que pertenecen a su familia, a su círculo de amigos, a su localidad, a su país pero incluso a esos nuevos patrimonios que ya nacen compartidos, inter.

Incorporación de la evaluación en la programación e implementación en educación patrimonial: Programas educativos que comprendan la evaluación en su propio diseño, como un elemento natural, no tanto concebido como un punto final sino como un punto intermedio, de continuidad, de evolución, de comprensión de los propios programas.

LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL ES RENTABLE

No cabe duda que la educación patrimonial, por todo lo expuesto, es en si misma una actuación no solo necesaria sino imprescindible cuando hablamos de patrimonio, porque “opera” sobre esas formas de relación entre bienes y personas, que son la propia esencia del patrimonio: las ordena, las estructura, las secuencia, las mide y las valora. Pero si buscamos una justificación externa de la educación patrimonial, enseguida entendemos que es rentable – al menos, en términos sociales, culturales e identitarios – porque produce beneficios evidentes sobre el propio patrimonio, sobre las personas que son educadas en él – entendidas como individuos y como parte de sociedades –, así como sobre la propia cultura en la que se insertan y otras culturas con las que puedan relacionarse.

Beneficios identitarios: El patrimonio cultural explica quiénes somos, por qué somos así y cómo hemos llegado a serlo, con todas nuestras variaciones. Ese “somos” abarca numerosos niveles, desde el personal e íntimo, hasta todos aquéllos que implican compartir con otras personas referentes identitarios comunes: familia, barrio, localidad, región, país... Todos entendemos esta idea si pensamos en las formas de relación que mantenemos con bienes personales – cuyo valor puede ser material, emocional, simbólico... – a los que otorgamos valores, que no son otra cosa que motivos por los que esos bienes “valen”, son más que otros, son distintos y singulares, especiales y a veces únicos. Y lo son, sencillamente porque decidimos que así sea, aunque únicamente lo sean para nosotros mismos, pero siempre hay motivos, porqués, justificaciones, causas. Esto no es lo importante, lo que verdaderamente es relevante es que hemos “proyectado”, atribuido o dotado de valor a un determinado bien, ya sea material (por ejemplo un regalo que alguien de nuestro entorno afectivo nos hizo), inmaterial (un recuerdo, un olor, un sonido, un acontecimiento...) o espiritual (una creencia, una religión, un modo de entender la vida...). Todo ello no son más que potenciales bienes que, a no ser que alguien los resalte y otorgue valor, se diluirán, se colarán por el escurrido de la historia. Precisamente rescatarlos, pasarlos por el filtro de los valores culturales, es perpetuarlos, supone dejar una huella de ellos que podrá ser heredada por otros, que tendrán entonces que decidir si para ellos también “vale” o por el contrario lo devolverán al escurrido de la historia cultural.

Este mismo proceso que entendemos perfectamente cuando se trata de bienes personales, es exactamente idéntico en relación con los bienes compartidos, incluso los que pueden tener valor para grandes grupos humanos. No hace falta ir a cuestiones evidentes como la identidad de un país, enseguida nos damos cuenta que los miles de localidades que pueblan el mundo tienen costumbres, tradiciones, usos y tipos de bienes propios que explican su singularidad y, al mismo tiempo, su condición humana; es la diversidad cultural, en definitiva.

Beneficios sociales: Hemos entendido que los bienes patrimoniales lo son porque un colectivo decide que tienen valores y, a partir de entonces, se invierten esfuerzos en su cuidado y custodia. Esto se traduce en necesidades de conservación, consolidación y restauración si es el caso, pero también en muchas otras actuaciones que requieren esfuerzos humanos y económicos: estudio, investigación, difusión, exposición, etc. Una sociedad que no reconoce el valor de determinados bienes que ha heredado o que está generando en el presente, difícilmente tenderá a decidir que merecen atención e inversión. Por eso, una sociedad educada en el patrimonio será una sociedad sensible, sensibilizada y capaz de sensibilizar a futuras generaciones porque ha comprendido el valor que tiene ese patrimonio para comprenderse y comprender su propia historia. Lo que vale se mira, sirve, nos ocupa y nos preocupa.

Beneficios culturales: La cultura genera cultura por su propia inercia y por la capacidad de hacerlo que tiene una sociedad cuanto más “culto” y “culturizada” está. Dicho de otro modo, existe una dimensión cuantitativa en la formación cultural que implica que, cuanto más rico, amplio, completo y complejo es el espectro cultural de una sociedad, mayor capacidad tendrá de admitir nuevas formas culturales propias o ajena, actuales o del pasado; y existe igualmente una dimensión cualitativa, que supone que la diversidad genera amplitud cultural y la necesidad de encontrar formas de relación entre culturas. Por otra parte, una sociedad educada patrimonialmente conoce y comprende los valores culturales de sus bienes, de los que ha recibido en herencia, de los que su momento presente está generando e incluso de aquellos otros que no ha tenido la suerte de recibir como legado porque las sociedades del pasado no han sabido o podido valorar. En definitiva, una sociedad educada patrimonialmente tiene un espectro amplio y profundo de valores culturales, una mirada histórica y la capacidad de buscar en el pasado elementos olvidados que contribuyan a explicar su propia historia, ya sea la de una pequeña región, localidad incluso barrio, pero también de un país o del conjunto de la Humanidad.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, L. Patrimonios migrantes: geopolítica e identidades en tránsito. In: HUERTA, R.; DE LA CALLE, R. (Coords.). *Patrimonios migrantes*. Valencia: UV, 2013, p. 95-106.

ASENSIO, M.; ASENJO, E. (Eds.). *Lazos de luz azul. Museos y tecnologías 1, 2 y 3.0*. Barcelona: UOC, 2011.

CALAF, R. *Didáctica del patrimonio. Epistemología, metodología y estudio de casos*. Gijón: Trea, 2009.

CUENCA, J. M.; ESTEPA, J. La educación patrimonial: líneas de investigación y nuevas perspectivas. In: ESTEPA, J. (Coord.). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Hueva: UH, 2013, p. 343-355.

DE MIGUEL, F. M. La evaluación de programas: entre el conocimiento y el compromiso. *Revista de Investigación Educativa*, v. 17, n. 2, p. 345-348, 1999.

DOMINGO, M. El Plan Nacional de Educación y Patrimonio. In: FONTAL, O. (Coord.). *Educación, clave de futuro para el patrimonio*. Valladolid: FPH, 2014. (En prensa).

_____; FONTAL, O.; BALLESTEROS, P. (Coords.). *Plan Nacional de Educación y Patrimonio*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría de Estado de Cultura, 2013.

ESTEPA, J. (Coord.). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Hueva: UH, 2013.

FALCÓN, R. M. *Sentido del proyecto afectivo*. 2010. Tesis (Doctorado) – Universidad de Barcelona, Barcelona, 2010.

FONTAL, O. Patrimonio y educación. Una relación por consolidar. *AULA. De Innovación Educativa*, n. 208, p. 10-13, 2012.

_____. Didáctica en los museos de arte. *Cuadernos de Pedagogía*, Madrid, n. 394, p. 63-66, 2009.

_____; MARÍN, S. Enfoques y modelos de educación patrimonial en programas significativos de OEPE. *Educación artística: revista de investigación*, n. 2, p. 91-96, 2011.

_____; DARRÁS, B.; RICKENMANN, R. *El acceso al patrimonio cultural. Retos y Debates*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra y Cátedra Jorge Oteiza, 2008.

_____. La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. In: MATEOS, S. M. (Ed.). *La comunicación global del patrimonio cultural*. Gijón: Trea, 2008, p. 79-110.

_____. Estirando hasta dar la vuelta al concepto de patrimonio. In: _____. *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea, 2013, p. 9-22.

_____. *La educación patrimonial: teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Gijón: Trea, 2003.

_____. El patrimonio en el marco curricular español. *Patrimonio Cultural de España*, n. 5, p. 21-44, 2011.

_____ ; MARÍN, S. La educación patrimonial en España: necesidades y expectativas para la próxima década. *Revista de Patrimonio Histórico*, n. 85, p. 12-14, 2014.

IBAÑEZ, A.; VICENTE, N.; ASENSIO, M. Aprendizaje informal, patrimonio y dispositivos móviles. Evaluación de una experiencia en educación secundaria. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, n. 26, p. 3-18, 2012.

PRATS CUEVAS, J. Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales. *Aspectos didácticos de las ciencias sociales*, n. 15, p. 157-171, 2001.

TORREGROSA, A.; FALCÓN, R. M. Patrimonios instintivos. In: HUERTA, R.; DE LA CALLE, R. (Coord.). *Patrimonios migrantes*. Valencia: UV, 2013, p. 125-132.

PATRIMÔNIO CULTURAL: SUJEITO, MEMÓRIA E SENTIDO PARA O LUGAR

RESUMO

Este estudo tem como objetivo refletir sobre as relações entre o patrimônio cultural dos lugares e os sujeitos que, em sua existência, de alguma forma, dele se apropriaram. Aborda ainda sobre o processo de elaboração e conceituação do termo *patrimônio cultural* no Brasil, tratando de sua abrangência e sua importância para o processo das identidades locais. O estudo é fruto de revisão sistemática de textos publicados na obra organizada sob o título “Patrimônio Cultural – da memória ao sentido do lugar” (MARTINS, 2006). A partir do elaborado se infere que para além do que se determina nas constituições, leis municipais, etc., há uma relação entre sujeito e lugar onde cada elemento, seja ele uma pedra, uma estátua, uma escultura, um bosque, uma árvore, um prédio, uma festa, um rio, etc., é tomado pelo sujeito como algo significativo. Estes convocam no sujeito afetos que compõe, pelo significado que este atribui, relação com sua elaboração subjetiva, sendo portanto, nefastos e podem refletir em consequências pesarosas os descuidos com os elementos do patrimônio cultural.

PALAVRAS-CHAVE

Patrimônio Cultural, Subjetividade, Apropriação de Espaço, Identidade.

AUTOR:
JOSÉ CLERTON DE OLIVEIRA MARTINS

Professor Efetivo da Universidade de Fortaleza. Pós-Doutor em Leisure Studies (CAPES 2005/2006) Universidad de Deusto – España. Doutor em Psicologia pela Universidad de Barcelona – España (1998/2001). Membro da ANPEL (Associação Nacional de Pesquisa em Estudos do Lazer), ANPPEP (Associação de Pós-Graduação em Psicologia) OTIUM. Grupo de Estudos Multidisciplinares sobre Ócio e Tempo Livre e da Asociación Iberoamericana de Estudios de Ocio (Bilbao – España). Prof. Catedrático Convidado do Doutorado em Estudos Culturais (2012/2013) da Universidade de Aveiro/Minho – Portugal.

PATRIMÔNIO CULTURAL: SUJEITO, MEMÓRIA E SENTIDO PARA O LUGAR

INTRODUÇÃO

Apenas o que o espaço físico proporciona por si não é o suficiente para a condição de lugar especial. Tal qualificativo é atribuído por quem percebe, se apropriou e dota de um significado afetivo o lugar. Nesse momento, a partir do afeto investido, o espaço comum se transforma em lugar especial. Portanto, o que dota o lugar desse sentido especial é o conjunto de significados, os símbolos que os sujeitos que o vivenciam e dele se apropriam em sua elaboração subjetiva imprimem no espaço a condição de “lugar especial e único”.

Esse conjunto de valores representado pelos significados e símbolos imateriais que estão projetados no espaço geográfico, tornando este lugar especial é advindo de uma relação afetiva e por isso resguarda marcas de cada sujeito que está, de certa forma, ligado, implicado, comprometido com esse lugar. Assim, ao observarem o lugar ou se referirem a este lugar que é tomado como seu, em seu íntimo expressam: “isto sou eu” e em comunhão com o grupo, “isto somos nós”. Sobre esta possibilidade recordo o que nos disse Milton Santos,

O território em que vivemos é mais que um simples conjunto de objetos, mediante os quais trabalhamos, circulamos, moramos, mas também um dado simbólico. A linguagem regional faz parte desse mundo de símbolos, e ajuda a criar esse amálgama, sem o qual não se pode falar de territorialidade. Esta não provém do simples fato de viver num lugar, mas da comunhão que com ele mantemos (1998, p. 62).

Esse processo não é breve e nem tem um final, reúne história, conhecimento e demonstra em várias possibilidades a relação que um povo tem com o lugar que é identificado como extensão de si mesmo. Na perspectiva, todo espaço é sua casa, seu lar, seu lugar, uma significação de existência oferecendo peculiaridades, expressões de identidades, referência que, em conjunto, conferem ao lugar um sentido.

São muitos os exemplos de tais peculiaridades: a técnica de preparação dos alimentos, a combinação de sabores baseada no que a terra oferece, a maneira como o homem se relaciona com o místico, os templos, igrejas, sinagogas, terreiros, centros, as festas, a celebração por conta da chuva, ou do sol, ou a realização de um ritual ancestral, a adaptação de elementos de culturas estrangeiras que de alguma forma influenciaram a história local, e ainda as da natureza do encantamento, como as lendas, os mitos, as histórias das guerras do povo em defesa de seu espaço, a arte nativa, a arquitetura, as relações sociais, os laços afetivos, etc. Tudo isso está no lugar e pertence ao povo que o elaborou. Assim, pode-se imaginar as consequências que o descuido com tais obras pode promover.

Na realidade, o que torna o lugar atraente é muito mais do que a cultura, é mesmo sua gente, o jeito que esse povo encontrou de estar e ser em seu espaço, vivendo sua realidade, da forma singular como podem. Siegfried Lenz comenta,

Para mim a terra natal não é exatamente o lugar onde nossos mortos estão enterrados; é o lugar onde temos as nossas raízes, onde possuímos nossa casa, falamos nossa linguagem, pulsamos os nossos sentimentos mesmo quando ficamos em silêncio. É o lugar onde sempre somos reconhecidos. É o que todos desejamos, no fundo do coração: sermos reconhecidos e bem recebidos sem nenhuma pergunta (apud SANTOS, 1998, p. 63).

Ao tratar de tais aspectos, podemos inferir que o autor expressa sobre a percepção de acolhimento quando refere-se ao seu lugar. Ali pode caminhar sem medo. Reconhecer em cada outro e nas coisas do lugar a si próprio. O autor fala sobre o Patrimônio Cultural que resguarda identidades e acolhe.

A CONSTRUÇÃO NORMATIVA BRASILEIRA DO TERMO PATRIMÔNIO CULTURAL

Encontramos em Martins (2006) que o conceito de patrimônio histórico e artístico, usado desde o século XIX, foi paulatinamente sendo substituído pelo conceito mais amplo de Patrimônio Cultural, de acordo com as atualizações dos estudos antropológicos que deram abrangência a este campo do saber e ainda consoante com a concepção antropológica de Cultura. Partindo dessas atualizações globais,

a Constituição Brasileira de 1988, no seu artigo 216, seção II – DA CULTURA, estabeleceu um conceito de Patrimônio Cultural:

Art. 216 Constituem Patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomado 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 - 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.

Complementando essa preocupação esboçada no texto constitucional, o decreto presidencial nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, sugere mecanismos de registro do “patrimônio imaterial”. Essa ação se dará através do registro nos livros: 1) “dos saberes”, contemplando aqui conhecimentos, habilidades e modo de fazer; 2) “das celebrações”, no qual serão assinalados rituais e festas representativos para a sociedade brasileira; e 3) “das formas de expressão”, onde serão registradas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas. Com essa medida, procurou-se reparar uma prática de mais de sessenta anos, que desprezou elementos significativos da cultura brasileira.

Podemos inferir que o que registra a lei ampara umas possibilidades de entendimento do objeto, porém, em se tratando do que seja a amplitude do termo Patrimônio Cultural, está para além do escrito.

Podemos observar tal possibilidade ao questionar o que envolve “saberes”, “fazeres”, “formas de expressão”, “celebrações” ao se pensar o povo/sujeitos atuantes em seu papel cidadão no país, sendo estes conscientes de seus direitos e deveres e, sobretudo, considerando que estes são respeitados pelo Estado que os ampara e o protege, assim como o faz com os produtos de sua ação existencial no ambiente.

Assim, passamos a explorar alguns outros encaminhamentos possíveis para o termo Patrimônio Cultural e, para tanto, iniciamos com o que orienta o antropólogo, psicanalista e investigador do tema cultura, professor emérito da Universidade de Barcelona, Aguirre (1997, p. 204). Este afirma que é difícil definir um conceito de Patrimônio, pois este termo envolve amplos e diferentes campos. Patrimônio

e Patrimonial são termos utilizados por juristas, sociólogos, historiadores e antropólogos. O homem em sentido corrente, quando quer dar um sentido de valor a algo, diz ser este um Patrimônio. Há, no entanto, um ponto comum em todas as possibilidades de apreensão do termo Patrimônio que considera-o como algo que resguarda um valor, sendo que deste todos se utilizam individual ou coletivamente.

Na perspectiva antropológica, o Patrimônio a que nos referimos é equivalente à Cultura (CLEMENTE, 1993 apud AGUIRRE, 1997, p. 204) e assim sendo, o termo Patrimônio Cultural assume uma função globalizante assinalando tratar-se do principal testemunho da contribuição histórica para as civilizações da capacidade criativa contemporânea, não podendo ser resumido apenas a um conjunto de bens dignos de conservação por razões de arte e de cultura.

Os estudos sobre Patrimônio Cultural, hoje, estão ampliados em muitas perspectivas: território, ambiente, museografia, psicologia, sociologia, antropologia, relações político-administrativas, didática, área social e cultural etc. Como sabemos, no caso brasileiro, assim como em outros, primeiro a palavra Patrimônio Cultural se referia quase exclusivamente ao artístico, aplicando-se aos produtos humanos caracterizados pelo sublime (HERSKOVITS 1964, apud AGUIRRE 1997, p. 204) como uma manifestação da capacidade de criação estética de uma cultura e, em específico, de determinado segmento social. Ainda na atualidade podemos observar tal tendência sobretudo no contexto brasileiro, onde as obras produzidas, ou ainda os espaços elaborados e apropriados pelas classes excluídas, pensando o conceito normativo e os conflitos de interesses em jogo, não são considerados como Patrimônio e, portanto, não se os reconhece.

A tradicional divisão entre Patrimônio Histórico e Artístico deu lugar a uma outra perspectiva com a abordagem de Patrimônio Cultural, pois a esta se agregaram o arqueológico, o documental, o bibliográfico e o etnográfico, sem perder de vista que cada uma dessas possibilidades chamam para si metodologias próprias de suas respectivas áreas de conhecimento.

Desta forma, com referência ao Patrimônio podemos atribuir o que sugere Bourdieu com relação à cultura, onde este sugere existir apenas um Patrimônio – o Cultural – do qual se apropriam de forma diferente todas as possibilidades de definições de cultura.

[...] a ideia de Patrimônio Cultural, quando envolve todos os aspectos da atividade humana, conduz a uma revalorização do natural, do meio-ambiente como algo relacionado ao homem e manipulado por ele. O homem em interação com natureza, domina suas espécies, o meio geográfico e o ambiente. Controla, consciente ou inconscientemente, o habitat onde desenvolve sua vida potencializando umas espécies em detrimento de outras.

Neste sentido, o meio-ambiente está intimamente relacionado com o cultural e portanto com as produções do homem (apud AGUIRRE, 1997, p. 205).

O conceito de Patrimônio Cultural, então, envolve o feito humano atrelado a um contexto, uma vez que todo o espaço ocupado pelo homem está demarcado e oferece testemunho de sua ação em busca de sua sobrevivência e bem-estar. Assim, o espaço natural está impresso pelo resultado desta ação humana, o que nos leva a inferir que tudo que representa esta impressão, seja no âmbito material ou simbólico (imaterial), representa uma interferência humana que significa cultura, que, por sua vez, é Patrimônio Cultural.

O Patrimônio, nesta possibilidade, não é algo sem importância, fruto de convenções sociais e posto em normas. É dinâmico e abre possibilidades para o aprofundamento nos contextos social, histórico, econômico que envolvem o lugar e sua gente. O antropólogo partindo de tais expressões/produções, toma contato com as necessidades da sociedade que o produziu em sua experimentação existencial, tendo a possibilidade de entender seus problemas, o que os gerou e de colaborar na busca de explicações, compreensões, etc.

Assim, o Patrimônio é reflexo da sociedade que o produz, sendo necessário esclarecer que este nem sempre é fruto da coletividade, pois existem processos nos quais o Patrimônio é produto de contextos econômicos, políticos, ou culturais que, por sua vez, possuem origem em decisões de grupos concretos, ou classes. Cabe, desta forma, deixar claro que apenas representam Patrimônio Cultural local, quando tais construções são assumidas/assimiladas pela coletividade de forma autônoma.

PATRIMÔNIO CULTURAL, CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO

O conceito de Participação enfatizado no princípio democrático, no qual se entende que todos os que são atingidos por medidas sociais e políticas devem participar do respectivo processo decisório, e que por isso preocupa-se em estimular o comprometimento dos grupos envolvidos num projeto de gerência e decisão dos assuntos que dizem respeito ao interesse comum.

A participação popular pode, muitas vezes, parecer não ser muito eficiente, porque demanda tempo e isso pode impactar em custos, além de inferir complexidade do processo decisório. Entretanto, os benefícios do desenvolvimento não podem ser medidos exclusivamente pelos ganhos financeiros, pois, sabe-se, a participação cidadã aporta outros benefícios à comunidade e ao lugar, como por exemplo, aproximar, convocar à cooperação e isso gera responsabilidade pelo compromisso conjunto assumido.

Um homem a quem se paga, sabidamente, muito menos do que necessita para viver com um mínimo de decência não é tratado pela sociedade como um verdadeiro cidadão. Será um instrumento de trabalho, um parafuso em uma máquina, jamais uma criatura que, pelo simples fato de viver, é portadora de direitos (SANTOS 1998, p. 98).

No processo de preservação do patrimônio humano, ou Cultural, em geral, observamos uma ausência de participação popular. Desse processo de excluir a população do que é seu advém uma série de outros desconhecimentos. O ideal seria a participação total da população local nas decisões relativas à sua própria cidade. Mas é possível uma população com problemas de primeira necessidade, como alimentação, trabalho, segurança, econômicos, de saúde e sem informações, se interessar pelo destino de uma igreja barroca, de casas coloniais, de uma floresta ou de uma praça?

O termo Cidadania pode convocar várias interpretações. Pode-se convocá-la como mera relação legal estabelecida entre o indivíduo e o país de sua nacionalidade (FERNANDES, 1993, p. 265), identificando aquele que está na posse de seus direitos políticos, cumprindo seus deveres de cidadão.

No entanto, o termo possui mais significantes e podemos ampliar a visão de cidadão, como sugere a seguir Fernandes,

[...] aquele ser responsável pela História que o envolve. Sujeito ativo na cena política, reivindicante ou provocador da mutação, da transformação social. Homem envolto nas relações de força que comandam a historicidade e a natureza política. Enfim o cidadão como ser, homem e sujeito a um só tempo (1992, p. 265).

Compreendendo o que significa ser sujeito cidadão e sua condição na possibilidade de Participação na preservação e manutenção de Patrimônio, podemos propor uma relação entre os termos e concluir que o Patrimônio que se desfruta, a que temos acesso, é uma consequência da participação do cidadão e seu valor no contexto onde este se insere.

Contribuindo ainda com a proposta de relação entre os termos tratados anteriormente, e novamente de acordo com Fernandes (1992, p. 273), num contexto onde os mais elementares direitos de cidadania são negados à grande parcela da população, a cultura, às vezes, é tratada como algo supérfluo em face a outras demandas mais básicas.

Sabemos que os elementos que compõem a cidade enquanto meio ambiente que integra subjetividades representa memória, identidade e sendo assim, a falta de esclarecimento sobre a valorização do Patrimônio sugere um descaso com o povo e sua memória. Nesta perspectiva, compreender o Direito à memória como dimensão da cidadania implica reformular as relações entre nós e nossas produções enquanto povo, assim como nossa participação ativa.

Nesta possibilidade, cabe às instituições, desde as mais básicas, à família e à escola, em seus mais diversos níveis, incorporar o valor das tradições e do conjunto que forma o Patrimônio Cultural, possibilitando o valor e a importância dos museus, dos sítios históricos, das festas, do artesanato, da regionalidade, enfim, dos elementos que juntos convocam o termo Patrimônio Cultural.

INDÍCIOS SOBRE A IMPORTÂNCIA DO PATRIMÔNIO CULTURAL

Sobre o que comentamos até então, passamos agora a elencar fatos que a pesquisa registra sobre a importância dos elementos do Patrimônio Cultural para os sujeitos que os percebem enquanto expressão de si.

Assim, passamos a apresentar neste estudo fragmentos do texto intitulado “Imagens de Jaguaribara submersa: patrimônio cultural, lugar e espaço na arquitetura da cidade”, de autoria de Rodrigues e Nascimento (apud MARTINS, 2006).

Os discursos dos antigos moradores foram suportes para demonstrar processos de apropriação do espaço vivenciados por habitantes da cidade de Nova Jaguaribara, quando a antiga Jaguaribara foi inundada, em 2003, para dar lugar à Barragem do Castanhão. A antiga cidade era banhada pela margem esquerda do rio Jaguaribe e por isso a pesca representava importante prática, pois significava também sobrevivência. Além disso, e ainda relacionado ao rio, a agricultura de subsistência era estratégia de sobrevivência local, pois, nas terras úmidas às margens do rio, plantava-se e colhia-se milho, arroz e feijão.

A falta do rio na nova cidade revela-se nos fragmentos de falas, a ausência de referência dos moradores transplantados da antiga para a nova cidade. Os autores já citados pontuam que,

Seja o pescador, a lavadeira, a aposentada, o comerciante, a agricultora, perguntas sobre a casa, a rua, o lazer, as estratégias de sobrevivência sempre tem respostas relacionadas ao rio que ficava na soleira da porta, tanto na sede, quanto em Poço Comprido, único distrito (RODRIGUES e NASCIMENTO apud MARTINS, 2006, p. 168).

O fragmento do discurso de Sebastião Negreiros, 75 anos, oferece uma ideia para a relação: “*o rio era muito bom, pertinho. Saiu. Passeou um pouco. Tava o rio. Achava muito bonito lá. Aqui eu ainda não vi o rio. Ainda não deu tempo eu chegar lá*” (apud MARTINS, 2006, p. 168). No recorte da fala, fica evidente que, mais que um elemento geográfico natural, o rio formava parte da identidade do morador. A

nova condição da cidade configura uma outra relação em processo entre o morador e o rio, agora distante. Isso interfere nas atividades cotidianas dos moradores.

No mesmo encaminhamento e ainda no mesmo texto, Gilson Bezerra, 50 anos, diz aos pesquisadores sobre o banho do rio aos domingos:

Ah! O banho no domingo, né? Era muito próximo, tinha aquela peixada na beira do rio, a gente sempre frequentava sábado e domingo, aqui para ir lá – porque o banho aqui é debaixo da ponte, tem, pode aqui – mas não é como lá, nunca é! Porque lá era pertinho, mesmo aquele que não tivesse um transporte, de pés, passava lá o dia todinho. Aqui para ir é uns três quilômetros ou mais (apud MARTINS 2006, p. 169).

Na pesquisa, os autores constataram que o rio Jaguaribe, ainda que não fizesse parte do desenho das casas, integrava as moradias, os lugares da memória e a história contada pelas pessoas. “*No Jaguaribe (o rio) não havia nenhuma casa de jaguaribarenses, mas nenhum jaguaribarense morava fora do rio*” (RODRIGUES e NASCIMENTO apud MARTINS, 2006, p. 172).

Observamos, conforme comentamos ao definir Patrimônio Cultural, anteriormente, que há elementos da antiga Jaguaribara imortalizados na memória dos seus habitantes, agora residentes na nova cidade, ainda em apropriações. As referências à Jaguaribara submersa revelam um lugar de segurança enraizada na saudade, na fantasia e na falta a qual Carneiro (apud MARTINS, 2006) se referiu.

Bernadete Neves, de 61 anos, nos encaminha em seu discurso para apresentar elementos que atestam o sofrimento dos moradores da nova cidade, que ainda é um não lugar:

[...] E o impacto é maior por que uma pessoa que viveu a vida inteira numa liberdade criando seu gado numa zona rural, criando galinhas, de repente, chega numa cidade com os murinhos baixos, com outra estrutura pagando cada gota de água dobrada, por que paga água e paga esgoto, então isso tem provocado uma dificuldade de as pessoas se adaptarem e alguns até já foram embora, já existem casos de pessoas que se mudaram porque não se adaptaram ao novo modo de viver (apud MARTINS, 2006, p. 170).

Sobre os dados apresentados, Carneiro (apud MARTINS, 2006, p. 20) pondera sobre as consequências do descuido com o Patrimônio Cultural e com a memória que este resguarda. O autor, a partir da referência ao texto de Freud, a saber, “*Mal-estar na Civilização*” aponta que o sofrimento a que o homem se submete possui origens em três pontos fundamentais, que são: o corpo, o mundo exterior e as relações com os outros homens. Nesta possibilidade, considera que se articulam

cultura material, destruição de um bem do Patrimônio Cultural e as consequências decorrentes do sofrimento do sujeito que se viu destituído de algo seu.

Assim sendo, qualquer perda de elementos suportes da identidade afeta os vínculos com os pertencimentos, e acarretam marcas cruciais, às vezes insuperáveis, repercutindo em consequências desastrosas. Há questões muito sérias sobre o que pode acarretar a perda de um monumento histórico, ou qualquer elemento de vinculação do sujeito a seus pertencimentos, seja uma árvore, um prédio, qualquer componente da cenografia natural, material ou simbólica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – SOBRE SUJEITOS DESVINCULADOS DE SUAS PERTENÇAS

Quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação (SANTOS, 1998, p. 61).

Assim, a cidade do cidadão é, pois, representada por seu Patrimônio Cultural, através do qual ela mesma se mostra. Constam nele as ideologias, a cultura, religião, instituições, organizações e território, além do todo afetivo e simbólico, tudo representando o resultado das forças ativas de seus membros, devendo, para o desenvolvimento local e sustentabilidade da vida serem preservadas e respeitadas.

Pelo exposto, inferimos que cidadania e Patrimônio Cultural formam um par integrado de significações, da mesma forma, territorialidade e Patrimônio Cultural resguardam, em certa medida, a mesma relação.

Inferimos ainda que os danos causados pelo desfalque de elementos do Patrimônio Cultural evocam rupturas no sujeito-cidadão por tudo que envolve a referida perda. O cidadão percebe-se excluído de seus pertencimentos e perde um ícone, uma referência, afeta mais longe do que sugere a perda material, tão banalizada em tempos de apogeu da novidade efêmera e do culto ao novo.

Os sujeitos em seus espaços referem-se ao seu lugar amparados pelas referências que elaboraram e estas, por sua vez, amparam as respectivas construções simbólicas que expressam a história do lugar e as próprias de cada sujeito. Retirado do sujeito o que o identifica e o valoriza no lugar e em si, o lugar e o ser desqualificam-se, restando o desinteressante, o sem sabor e sem cheiro, apenas o lugar comum, onde nada é interessante.

Pensar em tais questões nos remonta à necessidade de algo básico, tão em falta em tempos de apressamento dos ritmos sociais e em prol de um tipo de desenvolvimento que exclui pessoas e memórias: educação patrimonial!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIRRE, Angel et al. *Cultura e Identidad Cultural*. Barcelona: Bardenas, 1997.
- BRASIL. Constituição (1988). Artigo 216.
- _____. Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. *Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Legislação brasileira de proteção aos bens culturais.
- FERNANDES, J. R. O. Educação patrimonial e cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de história. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25,26, p. 265-276, set.1992.-ago. 1993.
- FERREIRA, A. M. R. *Os Dilemas do Desenvolvimento Econômico*. 1999. Dissertação (Mestrado em Meio Ambiente)– Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1999. (Trabalho não publicado).
- IGNARRA, L. R. *Fundamentos do Turismo*. São Paulo: Pioneira, 1999.
- MARTINS, Clerton. *Patrimônio Cultural*: da memória ao sentido do lugar. São Paulo: Roca, 2006.
- _____. *Turismo, cultura e identidade*. São Paulo: Roca, 2003.
- MUNNÉ, Fredric. *Psicosociología del Tiempo Libre*: un enfoque crítico. México: Trillas, 1980.
- SANTOS, Milton. *O espaço e o Cidadão*. 4. ed. São Paulo: Nobel, 1998.
- TURISMO DA GENTE. *Diário do Nordeste*, Fortaleza, 2002. Turismo Sustentável, 1º fascículo.
- _____. *Diário do Nordeste*, Fortaleza, 2002. Identidade Cultural, 2º fascículo.

NARRATIVAS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: A EXPERIÊNCIA DA CASA DO PATRIMÔNIO DA PARAÍBA

RESUMO

O presente artigo apresenta a experiência da Casa do Patrimônio da Paraíba, projeto vinculado à Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional na Paraíba, que tem como finalidade o desenvolvimento de ações de comunicação e educação patrimonial nesse Estado. Tem como foco o relato da experiência do programa de educação patrimonial “João Pessoa, Minha Cidade”, implementado em quatro escolas do Centro Histórico de João Pessoa, e o projeto “Memórias Ribeirinhas: Porto do Capim”, implementado na comunidade do Porto do Capim, localizada às margens do Rio Sanhauá, no nascedouro da cidade. A partir dessas experiências, são tecidas reflexões sobre o campo da educação patrimonial e o trabalho para a preservação e valorização dos patrimônios locais.

PALAVRAS-CHAVE

Educação Patrimonial, Patrimônio Cultural, Casa do Patrimônio da Paraíba.

AUTORES:**MARIA OLGA ENRIQUE SILVA**

Graduada em Psicologia pela UFPB, com Especialização em Planejamento e Administração de Recursos Humanos pela Fundação Getúlio Vargas. Técnica da Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional na Paraíba, com atuação na área de Educação Patrimonial.

ÁTILA BEZERRA TOLENTINO

Graduado em Letras – Licenciatura em Português, com especialização em Gestão de Políticas Públicas de Cultura, ambos pela Universidade de Brasília. Mestrando em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba. É da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental do Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão, com atuação na Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional na Paraíba.

NARRATIVAS DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: A EXPERIÊNCIA DA CASA DO PATRIMÔNIO DA PARAÍBA

No início eram quatro escolas. Todas localizadas no Centro Histórico de João Pessoa ou no seu entorno. Era um andar ainda tímido, um caminho se trilhando e se conhecendo à medida que era percorrido. Muito ainda estaria por fazer e muito ainda estaria por se aprender a fazer. Mas os objetivos eram claros: incutir o sentimento de pertencimento pelo lugar onde vivem nos jovens dessas escolas e fazer com que valorizassem a sua identidade.

Assim começaram os trabalhos desenvolvidos pela Casa do Patrimônio da Paraíba⁰¹, no ano de 2009. Foi posto em prática o Programa de Educação Patrimonial “João Pessoa, Minha Cidade”. Na época, ainda como projeto-piloto, o programa consistia no trabalho com as escolas municipais Damásio Franca, Monsenhor João Coutinho, Santos Dumont e Frei Afonso. O objetivo era desenvolver ações educativas com os alunos, que estudavam e residiam no Centro Histórico de João Pessoa, mas que, muitas vezes, não conheciam a história de sua cidade ou não tinham qualquer relação afetiva com os patrimônios culturais locais.

O programa foi organizado em etapas. Inicialmente foi estabelecido o primeiro contato com a direção das escolas selecionadas. Nesse encontro, os diretores foram informados sobre os objetivos do programa e se buscou a parceria das escolas para que pudesse ser implementado. Na etapa seguinte, foi realizada uma sensibilização com os alunos do 8º e 9º anos em sala de aula. O objetivo era sensibilizá-los a partir de sua realidade local, discutindo-se temas como cultura, identidade, memória, patrimônio cultural, preservação e, sobretudo, a importância de tudo isso para a história, a realidade e a identidade dos alunos.

01. A Casa do Patrimônio da Paraíba, inicialmente chamada de Casa do Patrimônio de João Pessoa, é um projeto vinculado à Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional na Paraíba – Iphan/PB. Nasceu de uma ação conjunta entre o Iphan/PB e a Prefeitura Municipal de João Pessoa por meio de sua Coordenadoria do Patrimônio Cultural (Copac), no ano de 2009. O Programa “João Pessoa Minha Cidade” foi o precursor dessa parceria. No seu caminhar, a CPPB ampliou suas atividades e agregou, numa perspectiva de rede de cooperação, outros setores e instituições ligados à cultura e à educação, bem como expandiu sua ações para outras cidades do Estado. O objetivo da Casa do Patrimônio da Paraíba é colocar em prática um ...

... plano estratégico de educação patrimonial, baseado no pressuposto de que as ações educativas são efetivas na medida em que são permanentes, sistemáticas, significativas, transformadoras e transversais. São ações que envolvem, ao mesmo tempo, alunos, professores e a comunidade, propiciando o despertar do sentimento de pertencimento e a apropriação do patrimônio cultural da cidade, potencializando elos entre os bens culturais, memória, identidade e cidadania. A descrição das ações desenvolvidas pela CPPB, bem como as publicações produzidas estão disponíveis no portal <http://www.casadopatrimoniojp.com>.

Contato:
casadopatrimoniodaparaiba
@gmail.com.

Foto 01: Grupo de estudantes em visita à exposição “João Pessoa, Minha Cidade”. Foto: acervo da Casa do Patrimônio da Paraíba.

Foto 02: Grupo de estudantes em visita à exposição “João Pessoa, Minha Cidade”. Foto: Maria Olga Enrique Silva.

Após as oficinas de sensibilização, foram realizadas aulas de campo no Centro Histórico da cidade. Nessas aulas, os alunos tiveram a oportunidade de visitar as principais ruas e monumentos históricos, retomando as discussões travadas em sala de aula e buscando sempre relacionar o debate com a realidade do aluno, de modo a aproximar o ideal de pertencimento próprio de cada um para com os patrimônios locais. Muitos alunos, apesar de residirem na localidade, nunca haviam entrado nos monumentos históricos, e puderam ver a sua cidade com um novo olhar.

Na última etapa, os alunos participaram de uma oficina de arte-educação, na qual tiveram contato com a técnica de produção de aquarelas com o artista plástico Sóter Carreiro. Na produção dos trabalhos, os alunos utilizaram como suporte as imagens que chamaram sua atenção durante as aulas de campo. A utilização dessa alternativa lúdica favoreceu a comunicação das ideias e a consolidação dos saberes construídos.

Essa experiência foi tão proveitosa que, ao final, de posse de belíssimas aquarelas produzidas pelos alunos, percebeu-se que era necessário mostrar à sociedade, e em especial ao público escolar, o resultado desse programa. O caminho encontrado foi a montagem de uma exposição, com a participação dos próprios artistas das obras, ou seja, os alunos. Após uma seleção, foram escolhidas vinte aquarelas, que foram emolduradas e preparadas para serem expostas.

Todos os alunos autores das obras selecionadas foram convidados a participar do processo de planejamento e montagem da exposição. Deste modo, a equipe realizou uma série de reuniões e oficinas com tais alunos, abordando temas como História da Arte e princípios gerais de exposição, e foram efetuadas visitas a exposições da cidade, entre outras atividades. Para essas oficinas, tivemos o apoio de duas estudantes do curso de artes visuais da UFPB. A exposição foi aberta ao público na Casa do Erário, localizada na Praça Barão do Rio Branco, no centro da cidade. Durou quatro meses e contou com aproximadamente 1400 visitantes, entre comunidade e alunos das redes privada, municipal e estadual de ensino.

Buscava essa exposição mostrar os trabalhos de Educação Patrimonial desenvolvidos no Programa “João Pessoa, Minha Cidade”. Mereceram destaque as aquarelas produzidas pelos alunos, retratando monumentos históricos da cidade de João Pessoa, as quais foram expostas em uma grande parede pintada de amarelo bem vivo.

Além disso, a exposição também convidava o público a refletir sobre a temática que envolve o patrimônio cultural e os laços de pertencimento que cada um de nós temos com os patrimônios que nos afetam, sejam eles coletivos ou individuais. Não querendo uma atitude passiva do expectador, provocava-se o visitante a participar da exposição. Em um grande mural, havia a seguinte pergunta: *“O que é patrimônio cultural para você?”*. O visitante comum, após apreciar toda a exposição, ou os estudantes, após participarem de uma visita orientada, podiam responder ao questionamento escrevendo ou desenhando.



[Foto 1]



[Foto 2]

Essa foi uma forma de interação simples, sem uso das novas tecnologias, comuns nas megaexposições da atualidade, mas que mostrou bons resultados. A exposição era construída e reconstruída a cada nova resposta, seja de forma textual ou iconográfica. E melhor: havia a participação de todo tipo de público, desde uma criança ainda não alfabetizada a grandes artistas, que presenteavam a exposição com riquíssimos desenhos ou pinturas. E assim o grande painel sempre estava com uma cara nova, com novas respostas que também nos incutiam a refletir sobre o que vem a ser patrimônio cultural.

Os objetivos e ações da Casa do Patrimônio da Paraíba se expandiram ao longo do seu caminhar. Cabe destacar as experiências de trabalho com comunidades, como o projeto “Memórias Ribeirinhas: Porto do Capim”.

A pergunta “O que patrimônio é cultural para você?”, de uma certa forma, também embasou as ações de educação patrimonial na comunidade do Porto do Capim, localizada às margens do rio Sanhauá, nascedouro da cidade de João Pessoa.

Em função de um programa municipal de requalificação da área, a comunidade está em fase de transferência para outro local. Com esse cenário, a Casa do Patrimônio da Paraíba idealizou o projeto “Memórias Ribeirinhas: Porto do Capim”, que tem como objetivo realizar um registro de sua história, cultura e anseios, mas com o olhar da própria comunidade. A finalidade foi a produção de material sobre a história e memória da comunidade, com a participação ativa dos próprios moradores, enfocando os seus modos de viver, seus saberes e fazeres, seus lugares e seus patrimônios vivos, entendidos como as pessoas do lugar.

Primeiramente, no ano de 2009, a equipe procurou aproximar-se da comunidade paulatinamente, a fim de estabelecer um vínculo afetivo com as pessoas do local. A inspiração para esse trabalho inicial se deu a partir da oficina “Memória, identidade e patrimônio”, ministrada pela Profa. Simone Scifoni, do Departamento de Geografia da USP, que trouxe a experiência de seu trabalho sobre memória urbana e patrimônio cultural no bairro do Bom Retiro, em São Paulo.

Os registros iniciais foram feitos com os moradores mais antigos, que conheciam bem a história da comunidade e como ela se formou há mais de 70 anos, quando houve a instalação de fábricas nas proximidades. Esses registros se deram por meio de entrevistas informais, gravadas em suporte audiovisual.

Em uma segunda etapa, foi decidida, de forma democrática, juntamente com representantes da comunidade, a realização de uma oficina de fotografia sobre o patrimônio cultural do Porto do Capim, destinada para as crianças e jovens do local. Desta forma, no ano de 2010, foi realizada a oficina de fotografia “Percepção do Olhar”, ministrada pelo fotógrafo e educador social Ricardo Peixoto, com a participação de aproximadamente 40 crianças e jovens da comunidade.

Com a finalidade de trabalhar o olhar desse grupo para o local onde moram, essas crianças e jovens receberam e deram informações sobre seus patrimônios, suas memórias e história sobre o lugar onde vivem. Atreladas a sensibilizações educativas, receberam instruções básicas sobre fotografia, ângulo, entre outras técnicas. Após as sensibilizações, cada criança recebeu uma máquina fotográfica para que captasse livremente o que achava importante na sua comunidade. O resultado foi um rico material fotográfico, retratando o modo de viver do local, as pessoas no seu dia a dia, a cheia da maré, o trem e seus trilhos sob diversos ângulos, as casas simples atualmente habitadas e os casarões abandonados que testemunharam outros tempos áureos do local, a festa de Nossa Senhora da Conceição e a procissão pelas águas do rio que leva a imagem até a Ilha da Santa, as brincadeiras de meninos, os barcos, os pescadores, a costura das redes de pesca, o andar turvo do caranguejo de andada. Essas imagens captaram a tecitura dos “fios de vida da história de cada um”, como descreveu Josélia de Almeida Martins (2011, p. 9).

A riqueza de detalhes e a diversidade das falas e olhares sobre a comunidade permitiram a composição de um rico acervo audiovisual, que serviu de suporte para a produção de um documentário e uma exposição intitulados “Memórias Ribeirinhas: Porto do Capim”. A exposição contou com 1.134 visitantes, que puderam conhecer a comunidade do Porto do Capim à luz dos olhares dos próprios moradores. Entre os visitantes, podemos destacar alunos das escolas do entorno da comunidade, que prestigiam a exposição e reconhecem os olhares das lentes, das falas e dos registros dos seus moradores.

Esse material foi enriquecido ainda mais com a participação dos alunos da Escola Estadual João Félix, a única da comunidade, que escreveram textos ou produziram desenhos sobre a história e a cultura do local onde vivem, a partir das fotografias dos participantes da oficina “Percepção do Olhar”. Um texto coletivo produzido na escola, ilustrado com desenhos das crianças, também fez parte da exposição e merece ser aqui destacado:

Porto do Capim: onde tudo começou

A cidade de João Pessoa começou aqui, no rio Sanhauá. Muitos dos pais nasceram aqui. Quando chegaram aqui encontraram a água e o mangue.

Este bairro é muito bonito, antigo e muito tranquilo. Ele tem esse nome porque acharam neste lugar muito capim. Então por isso se chama Porto do Capim.

Meu bairro Porto do Capim também tem um trem que serve para passear e para ir ao trabalho. É um transporte muito barato. Custo só R\$0,50.

As crianças que moram aqui vão para a crôa tomar banho de rio, pescar, passem de barco, pegam caranguejo de andada. Soltam pipa, andam de jangada de isopor e garrafa, jogam futebol e sabem se divertir muito como toda criança.

No rio Sanhauá tem muitos peixes e os mais conhecidos são: bagre, piaba, tainha, pescada, aratu, camarão, etc. As crianças do Porto gostam de tomar banho de maré, principalmente na crôa porque é bem limpinha.

Os mangues e muitas árvores que não dão frutos são plantados na lama. Tem também pau de mangue, que serve para fazer cerca, trapiche. E tem também boi de fogo, para espantar os mosquitos e cozinhar quando vão pescar à noite.

As meninas e os meninos sabem pescar de anzol e também sabem pegar caranguejo com ratoeira e com o gancho de ferro. Seu Cosme, seu Alagoas, dona Biliu e seu Cosminho são os moradores mais antigos do Porto do Capim.

Emanoel de Jesus, Emanuel Hedon, Laís Alves,

Lívia Paula, Severina Lopes.

Alunos da Escola Estadual Padre João Félix – Porto do Capim.

Esse texto mostra, no linguajar infantil, o modo de viver típico dos moradores dessa comunidade. Está carregado das referências culturais do local e dialoga bastante com as fotos retiradas pelos jovens participantes da oficina “Percepção do Olhar”. E o mais importante foi o trabalhar com essas crianças para que enxergassem e valorizassem o seu patrimônio cultural, considerando-o como um elemento-chave na construção da sua identidade.

É válido ressaltar que o trabalho desenvolvido no Porto do Capim não teve como fim “conscientizar” os moradores. Como alertam Silveira e Bezerra,

[...] a ideia redentora de conscientizar o Outro, tão propalada por educadores e técnicos do campo do patrimônio, revela uma violência simbólica (BORDIEU, 1989) ante as comunidades, visto que se apresenta pouco afeita ao olhar antropológico que toma o Outro como sujeito capaz de realizar a sua própria hermenêutica do mundo no qual está inserido. Portanto, as perspectivas conscientizadoras desconsideram a visão de mundo dos envolvidos com o processo de conservação patrimonial, tendendo a tomá-los como pessoas que necessitam da luz do conhecimento para aclarar suas consciências obtusas (2007, p. 87).



[Foto 3]

Foto 03: Crianças e jovens da comunidade Porto do Capim na oficina de fotografia “Percepção do Olhar”. Foto: Maria Olga Enrique Silva.

Nessa perspectiva, o que se pretendeu no Porto do Capim foi realizar um trabalho de sensibilização e propiciar que os moradores da comunidade se vejam como sujeitos produtores de sua cultura e que tenham uma participação ativa e crítica nas ações de preservação e valorização de seu patrimônio cultural.

Há que se ter em mente o que nos ensina Edgar Morin, ao afirmar que “compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno” (MORIN, 2000, p. 55).

A educação patrimonial, assim, deve levar em consideração que os processos educativos devem ser de base democrática, primando pela construção coletiva do conhecimento e pela participação efetiva dos diferentes atores sociais detentores e produtores das referências culturais. Afinal, como aponta Mariza Veloso, “o patrimônio cultural deve ser entendido como um campo de lutas onde diversos atores comparecem, construindo um discurso que seleciona, apropria – expropria – práticas e objetos” (2007, p. 229).

O convite à reflexão na exposição “João Pessoa, Minha Cidade” foi uma forma simples de se buscar essa construção democrática do conhecimento, mas que serviu tanto para tocar o visitante sobre o tema, como para nós, representantes do poder público, podermos conhecer qual é a visão da sociedade sobre os seus patrimônios locais. E pôde ser percebido, na prática, nos trabalhos de Educação Patrimonial desenvolvidos na comunidade do Porto do Capim.

Na escola, o leque se abre em inúmeras possibilidades de o professor conseguir trabalhar a educação patrimonial, envolvendo alunos e comunidade. Partindo da casa, do seu bairro, do seu modo de viver, de falar, da sua culinária, da sua cultura, alunos e professores, juntos, têm muitos caminhos a trilhar para promover uma educação patrimonial, de forma democrática e emancipatória. É o que destaca Camila Henrique Santos:

As problemáticas sociais enfrentadas pelos alunos devem estar em sala de aula, construindo uma transversalidade com as disciplinas, trazendo para o cotidiano da escola o cotidiano do aluno, já que a escola faz parte do seu dia-a-dia. Sendo assim, a educação patrimonial pode ser tratada em sala de aula, mesmo não fazendo parte do currículo obrigatório. Para isso, basta que o patrimônio cultural faça parte do cotidiano dos alunos (2007, p. 153).

Outras linhas de atuação da Casa do Patrimônio da Paraíba ainda poderiam ser relatadas. Entretanto, nos limitamos a essas duas experiências por serem emblemáticas e por terem dois públicos-alvo distintos, um é o público escolar e o outro é uma comunidade específica.

A experiência do Programa “João Pessoa, Minha Cidade” e do projeto “Memórias Ribeirinhas: Porto do Capim” também nos lembra os ensinamentos dos versos de Manoel de Barros (2003, p. 67):

Meu quintal é maior do que o mundo. E as pedrinhas do meu
quintal também são maiores do que as pedras do mundo.

Ao fazerem uma revisitação do lugar onde vivem, os alunos das escolas do Centro Histórico de João Pessoa citadas e os moradores do Porto do Capim puderam enxergar a sua cidade com um novo olhar, ou seja, ampliaram seu campo de visão para o lugar onde vivem e puderam perceber que o seu quintal pode ser maior que o mundo e que, por isso, é necessário preservá-lo e ter orgulho dele.

O professor, por sua vez, também pode perceber que a cidade, a comunidade ou bairro onde trabalha também pode ser maior que o mundo, que existem inúmeras possibilidades de trabalhar com a identidade local de seus alunos e poder realizar um bom trabalho de educação patrimonial. Afinal, a alma da cidade é formada por seus moradores, como nos sugere João do Rio em *A alma encantadora das ruas*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: a infância*. São Paulo: Planeta, 2003.
- MARTINS, Josélia de Almeida. O povo do porto. In: *Memórias ribeirinhas: Porto do Capim*. João Pessoa: Iphan/PMJP, 2011, p.8-9.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.
- RIO, João do. *A alma encantadora das ruas*. Rio de Janeiro: Crisálida, 2007.
- SANTOS, Camila Henrique. Educação Patrimonial: uma ação institucional e educacional. In: *Patrimônio: práticas e reflexões*. Rio de Janeiro: Iphan/Copedoc, 2007, p. 147-172. (Edições do Programa de Especialização em Patrimônio do Iphan, n. 1).
- SILVEIRA, Flávio Leonel Abreu; BEZERRA, Márcia. Educação Patrimonial: perspectivas e dilemas. In: LIMA FILHO, Manuel Ferreira; ECKERT, Cornelia; BELTRÃO, Jane (Orgs.). *Antropologia e patrimônio cultural. Diálogos e desafios contemporâneos*. Blumenau: Nova Letra, 2007, p. 81-97.
- TOLENTINO, Atila B. (Org.). *Educação Patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012. (Caderno temático 2).

VELOSO, Mariza. O fetiche do patrimônio. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mario de Souza; SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. (Orgs.). *Museus, coleções e patrimônio: narrativas polifônicas*. Rio de Janeiro: Garamond/MinC/Iphan/Demu, 2007, p. 229-245.

MUSEU EFÊMERO: O MUSEU É O MUNDO. NARRATIVAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÂNEAS E PATRIMÔNIO. MOBILIZAÇÃO DE RELAÇÕES ENTRE PESSOAS, CIDADES E BENS CULTURAIS

RESUMO

A presente investigação opera a partir de relações entre pessoas, cidades e patrimônio, articula os conceitos de Cartografias Culturais - sensibilidade e tecnicidade, e complementa-se com noções de Cartografia Social. Propõe pensar o mundo como um “museu” articulador do passado e do futuro, isto é, de memória e experimentação por meio da criatividade social, ação coletiva e práticas artísticas; um museu “explorador” do que no passado há de vozes excluídas, de alteridade e “resíduos”, de memórias esquecidas. Ao estabelecermos uma aproximação entre museu e cidade, a cartografia social e cultural pode se converter em lugar onde se encontrem e dialoguem as múltiplas narrativas e as diversas temporalidades do mundo. Museu Efêmero pretende investigar as memórias e conectar cidades em rede por meio da experimentação e de dispositivos desenvolvidos nas práticas contemporâneas em artes e culturas visuais em contextos locais e ibero-americanos.

PALAVRAS-CHAVE

Museu efêmero, Cartografia social, Práticas artísticas, Experimentação, Ação coletiva.

AUTORA:

LILIAN AMARAL

Artista Visual, curadora e pesquisadora no campo da Arte Urbana Contemporânea em contexto Latino-Americanano e Europeu. Mestre e Doutora em Artes pela ECA/USP e Univ. Complutense de Madrid. Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da UFG/FAV. Artista e professora convidada das Universidades de Barcelona, Girona, Complutense de Madrid/ES, Universidade de Bellas Artes de Foggia/IT, Universidade de Évora/PT, entre outras. Participa de mostras e organiza projetos no Brasil e exterior no âmbito da arte contemporânea e patrimônio intangível. Membro de diversos Comitês Científicos de Grupos de pesquisa na Espanha, França, Portugal, Brasil. Diretora do POCS – Project for Open and Closed Space Sculpture Association, Barcelona. Integra o GIIP – Grupo Internacional e Interinstitucional de Pesquisa em Convergência entre Arte, Ciência e Tecnologia do IA/UNESP, onde coordena a Linha de Pesquisa Arte e Media City / R.U.A. - Realidade Urbana Aumentada. Curadora do Projeto Internacional iD Bairro SP – Santo Amaro/ Bom Retiro e iD Bairro SP: Observatório Bom Retiro, 2011, 2012, Centro Cultural da Espanha/AECID, Oficina Cultural Oswald de Andrade. Curadora do Festival Internacional Transperformance, Oi Futuro, 2011. Prêmio Intercâmbio Internacional Cultural Viagem, Fundo Nacional de Cultura, Ministério da Cultura do Brasil, 2012.

MUSEU EFÊMERO: O MUSEU É O MUNDO. NARRATIVAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÂNEAS E PATRIMÔNIO. MOBILIZAÇÃO DE RELAÇÕES ENTRE PESSOAS, CIDADES E BENS CULTURAIS

INTRODUÇÃO

Na contramão da tendência conservadora e da tentação apocalíptica do fatalismo, mas sem desconhecer tudo o que há de diagnóstico em ambas as atitudes, configura-se, atualmente, um modelo de política cultural que busca fazer do museu um lugar, não de apaziguamento, mas de tensionamento, mobilização, de choque, como diria Walter Benjamin, acerca da memória.

A possibilidade de que o museu chegue a converter-se neste lugar vai requerer que perasse por uma nova experiência de temporalidade, que se concretiza no “sentimento de efêmero, provisório” que experimentamos na atualidade. Pois nesta sensação de provisoredade há tanto a valorização do instantâneo, curto, superficial, frívolo, como de genuína experiência de desvanecimento, fugacidade, de fragmentação do mundo.

Podemos pensar o mundo como um “museu” articulador de passado e futuro, isto é, de memória com experimentação, de resistência contra a pretendida superioridade de umas culturas sobre as outras com diálogo e negociação cultural, por meio da criatividade social, ação coletiva e práticas artísticas. De um museu perscrutador do que no passado há de vozes excluídas, de alteridades e “resíduos”, de memórias esquecidas, de restos e “desfeitos” da história cuja potencialidade de nos descentrarmos, nos vacina contra a pretensão de fazer do museu uma “totalidade expressiva” da história ou da identidade nacional. Os desafios desta experiência pós-moderna e culturalmente periférica resultam em que o museu seja

01. Museu Aberto BR é um trabalho de arte e pesquisa em processo, no campo das artes visuais e cultura, liderado por Lilian Amaral, na cidade de São Paulo,

Brasil. IDENSITAT é um projeto de arte colaborativo processual liderado por

Ramón Parramón na Catalunha, Espanha. iD

Bairro SP#01 ocorreu entre 13 e 17 de outubro de 2010, em colaboração com o Centro Cultural de Espanha e da Bienal de São Paulo, com a realização de Seminário Internacional, imersão, deriva urbana e deambulações que desencadearam o desenvolvimento dos projetos. Participaram

Rita Alves, Lilian Amaral, Viviana Bravo, André Costa, Rogério da Costa, Renato Cymbalista, Democracia [coletivo espanhol], Domènec, EIA – Experiência Imersiva Ambiental,

Coletivo Imargem, Jamac, Fadhila Mammar e Ramón Parramón. De janeiro a setembro de 2011, os projetos esboçados em 2010 desdobraram-se em residências artísticas imersivas e deram origem a processos que configuraram os desdobramentos resultantes no iD Bairro SP#02 Observatório Bom Retiro, com ênfase nas questões multiculturais, preservação do patrimônio intangível e relações entre criatividade social, ação coletiva e práticas artísticas no território. O contato com IDENSITAT se deu no contexto de

pesquisa de Doutoramento e de Bolsa de Intercâmbio Internacional realizada ...

transformado no espaço onde se encontrem e dialoguem as múltiplas narrativas do nacional, as memórias heterogêneas do latino-americano e das diversas temporalidades do mundo.

O MUSEU É O MUNDO: CRIATIVIDADE SOCIAL, AÇÃO COLETIVA, PRÁTICAS ARTÍSTICAS

Operamos com base em projetos que se configuram como dispositivos complexos baseados na análise de problemáticas detectadas em áreas específicas dos tecidos urbanos de cidades ibero americanas como São Paulo e Barcelona, sobre as quais nos deteremos adiante. Instaura-se um debate de ideias a partir da articulação de grupos interdisciplinares de trabalho e a decorrente realização de propostas e projetos com base na concepção de cartografia artística e social. Mediante este processo, pretende-se confrontar e ensaiar soluções hipotéticas que podem reverter no próprio espaço urbano, recorrendo a visões múltiplas que em conjunto configuram um processo aberto de trabalho.

Este espaço de discussão e experimentação teve sua origem no marco de iD Bairro SP#01, 2010, uma colaboração entre o Museu Aberto BR e IDENSITAT.⁰¹

Museu Aberto BR e IDENSITAT são projetos de arte que investigam sobre maneiras de incidir no âmbito do espaço público através de propostas criativas em relação ao lugar e ao território com base na dimensão física e na articulação social. Constitui uma plataforma de produção e pesquisa em rede, no campo da arte, onde se experimentam novas formas de implicação e interação no espaço social. Envolve numerosos a(u)tores, de maneira individual ou coletiva, para gerar situações ou estruturas que ativem projetos que, explicitamente, dialoguem com o entorno e a complexidade social de uma determinada temática ou conjuntura. Propõe colocar em tensionamento o *ultralocal* e a *hiperglobalização* mediante a relação entre práticas artísticas, a cidade e o espaço social.

Ultralocal na medida em que explora as distintas facetas do local, a partir do conhecimento produzido pela proximidade e longo prazo, para as fronteiras que se constituem para proteger elementos como identidade, pertencimento a um determinado grupo, ou sua especificidade. A globalização envolve cada vez mais qualquer atividade realizada na cotidianidade local. Implicar práticas estéticas neste tipo de dinâmica social e em um determinado território é um dos aspectos conceituais que definem as práticas com as quais o Museu Aberto BR tem trabalhado há duas décadas.

Em 2005, Museu Aberto BR inicia o desenvolvimento de novos projetos com

o propósito de atuar em diferentes contextos com temáticas que emergiram da pesquisa e da relação com o lugar – pessoas, cidade e patrimônio local, como a “Casa de Memória: núcleo de memória audiovisual da paisagem humana de Paranapiacaba, 2006 | 2008”, “Arqueologia da Memória: uma história micro na megaciadade, 2004, 2007/2008, São Paulo, Curitiba”, entre outros. Projetos de longa duração que propõem o protagonismo dos agentes locais como narradores e construtores da memória a partir de processos de cartografia artística e cultural

Desta forma processual emerge o contexto para realização de iD Bairro SP, um projeto desenvolvido em conjunto a partir do encontro e da confluência entre projetos realizados no Brasil e na Espanha – Museu Aberto BR e IDENSITAT – para a ativação de processos criativos formulados a partir da relação entre atividades educativas e a intervenção em contextos delimitados – bairros da cidade de São Paulo [BR] e de cidades da Catalunha [ES], áreas ou zonas específicas, pequenos povoados, etc. – sempre que integrem uma retícula urbana mais ou menos densamente habitada.

Museu Aberto BR e IDENSITAT inspiraram as práticas e modos de fazer que tornaram os projetos seguintes redes continuadas de interações e intercâmbios artísticos, culturais e investigativos entre os dois países.

... junto à Escola de Comunicação e Artes da USP, por meio do Prêmio Santander Cultural, em 2008, que proporcionou um ano de pesquisas na Espanha, tendo como instituição acadêmica a Universidade Complutense de Madrid e o Programa de Pós-Graduação Aplicaciones del Arte en la integración social, coordenado pela Profa. Dra. Marián Cao.

R.U.A.: REALIDADE URBANA AUMENTADA. CARTOGRAFIAS ARTÍSTICAS, CULTURAIS, SOCIAIS

R.U.A. é um projeto que atua como um observatório do território e como um laboratório para o desenvolvimento de processos criativos que se conectam a determinadas atividades sociais locais, isto é, com microcontextos concretos que fazem parte de distintas concentrações urbanas contemporâneas. O projeto visa estimular a criação coletiva e o intercâmbio cultural como uma possibilidade de desenvolvimento e transformação do território, através de processos criativos impulsionados pela relação entre ações educativas, práticas artísticas e o espaço social local. Faz parte de seu processo analisar para entender a dinâmica do espaço, visualizar para interpretar as diversas articulações que operam nos lugares, projetar para traçar novas dinâmicas produtivas, colaborar para potencializar e multiplicar as capacidades criativas a partir de uma ação em rede, configurando “arquiteturas de relação”.

Estruturou-se em duas fases em relação ao espaço: uma de natureza pedagógica, articulada a partir de oficinas de projetos com processos de imersão no contexto urbano e social, discussão e tutoria, e outra, de caráter experimental, baseada na

produção, entendida como desenvolvimento do trabalho proposto na primeira fase, incorporando elementos de comunicação e de visualização.

Buscou integrar os processos artísticos em outros processos sociais, visando a transdisciplinaridade, participação social, as fissuras para gerar oportunidades criadas por meio de metodologias coletivas e novas referências para o território no qual desenvolveu sua atuação. Anteriormente, todos esses elementos foram trabalhados ou testados de diferentes maneiras no contexto de processos desenvolvidos pelo projeto Museu Aberto BR a partir de projetos que tinham participado através de convocatória aberta ou convite. Com R.U.A. buscou-se a produção de projetos a partir de um processo pedagógico, da pesquisa científica e projeto de extensão por meio da realização de uma oficina temática ligada a um território, como “RUA: Realidade Urbana Aumentada. Cartografias Inventadas”, ocorrida no contexto do bairro da Barra Funda, em São Paulo, onde está sediado o Instituto de Artes da UNESP. O Instituto transferiu sua sede do bairro do Ipiranga, distrito histórico localizado na região sudeste, em 2010, para um novo edifício projetado na região central da cidade, onde as linhas do espaço e do tempo se cruzam: trens, metrô, estações de ônibus, viadutos – a cidade cortada, fraturada por uma acelerada e irreversível mutação urbana.

O passado e a memória convertem-se em camadas subterrâneas no contexto da Barra Funda, onde resíduos e territórios se mesclaram: negros e italianos, o samba e o futebol, o trabalho escravo, indígena e a agricultura, o fluxo da modernidade, das indústrias que caracterizaram a fisionomia da cidade, da transição do século XIX para o século XX em direção ao futuro. Marcada pela presença de viadutos, pontes, malha ferroviária, a velocidade do metrô e as conexões das redes digitais, esta paisagem em mutação cede lugar a novos cenários ultramodernos que emergem rapidamente e se voltam aos interesses do mercado imobiliário, onde torres de comunicação, edifícios monumentais de quarenta, cinquenta andares eclipsam as chaminés que resistiam até pouco tempo, como num esforço de rememorar os distintos lugares da memória coletiva.

Poucas questões afetam de forma tão perturbadora nossos castelos do saber como o que nos coloca hoje a *cidade*. A transformação está afetando mesmo o lugar do qual formulamos a seguinte questão: de onde olhar e ler a cidade para compreendermos suas dinâmicas e incidir sobre as lógicas perversas da funcionalidade e da exclusão?

Trata-se, pois, de ler a cidade não como um objeto ou uma forma, mas como escritura que se desfaz e refaz cotidianamente em muitos planos e com diferentes materiais, assim como dela participam tanto gestores como atores, tanto governantes como cidadãos. A cidade, ainda hoje, se escreve no mais antigo e denso modo de escritura: o do palimpsesto. Se no passado o palimpsesto resultava da escrita em pedaços de cera que eram apagados, ao reescrever no mesmo suporte, mesclaravam-se muitos

fragmentos, pedaços de palavras ou frases das escrituras anteriores, emergindo palavras mescladas às da nova escritura. Agora, o palimpsesto é a escritura que se faz não apenas com o que se escreve no presente, mas também com todos os resíduos que resistem e operam desde a própria memória do suporte e da sua materialidade. Assim está escrita a cidade. Martín Barbero propõe a leitura urbana

[...] a partir da multiplicidade de suas camadas tectônicas e da polifonia de suas linguagens, no seu fecundo caos e seu desconcertante labirinto, transformando o palimpsesto em apostila metodológica: um lugar de vislumbre e fuga dos sentidos, enquanto dispositivo do sentir, do olhar, do cheirar, do tocar e do ouvir. Se como escritura o palimpsesto é o passado voltando a emergir nas entrelinhas com que se escreve o presente, agora o assumimos como foco e fuga, ou seja, como modo de ver, em uma percepção que, como a entendeu Merleau-Ponty (1945), é percepção constituinte do conhecer (BARBERO, J.M., 2008, p. 2, tradução livre).

O passado guarda em si diálogos que o presente deseja resgatar. András Huyssen comenta que, desde a década de 1970, observa-se, na Europa e Estados Unidos, uma curiosa proliferação de práticas da memória:

[...] a restauração historicizante de velhos centros urbanos, cidades-museus e paisagens inteiras, [...] a onda da nova arquitetura de museus (que não mostra sinais de esgotamento), o boom das modas retrô e dos utensílios reprô, a comercialização em massa da nostalgia, a obsessiva automusealização através da câmera de vídeo, [...] a difusão das práticas memorialísticas nas artes visuais, geralmente usando a fotografia como suporte, e o aumento de documentários na televisão, incluindo, nos Estados Unidos (e agora no mundo inteiro), um canal voltado para a História: o History Channel (HUYSEN, A., 2000, p.18).

Na concepção de Huyssen, a olhada para o passado viria para compensar a perda da estabilidade que o indivíduo tem com seu presente, sendo, portanto, um modo de neutralizar os efeitos de uma inserção excessivamente fluida do indivíduo na sociedade. Desta maneira, vemos que as práticas da memória expressam, para Huyssen, a necessidade de uma ancoragem espacial e temporal em um mundo moldado por redes cada vez mais densas de espaço e tempo comprimidos.

No âmbito da “cultura da memória”, qual pode ser a abordagem sobre o patrimônio cultural de uma cidade na atualidade? As cidades, como paisagens contemporâneas, são ambientes saturados de inscrições, campos que acumulam antigas edificações, monumentos, museus, vestígios arqueológicos, riscos de memórias como sínteses de experiências históricas justapostas.

02. Sobre este tema, consideramos as ideias apresentadas em palestra do Antropólogo e curador Manuel Delgado e da urbanista Raquel Rolnik, que integraram o Ciclo de Debates em Arte Pública e Museus Urbanos Contemporâneos, realizado no Centro Cultural da Espanha, em São Paulo, em 2009.

Cabe ainda questionar a forma através da qual elaboramos o que vemos no âmbito do patrimônio cultural urbano. Como interage nossa sensibilidade na cidade onde vivemos? O que retemos na memória das experiências ocorridas na cidade? Qual a contribuição que a arte pode dar a estas inquietações?

Para Félix Guattari (2006, p. 115) é nas trincheiras da arte que se encontram os núcleos de resistência dos mais consequentes às pressões da subjetividade capitalista. Não se trata de fazer dos artistas os novos heróis da revolução, as novas alavancas da história, mas a arte evoca toda a criatividade subjetiva que atravessa os povos e as gerações oprimidas, os guetos, as minorias.

Como, então, pensar a arte em relação ao patrimônio cultural das cidades onde vivemos?

Entendemos que o patrimônio cultural, pelo seu teor simbólico e sua significação, funciona como suporte para evocar e convocar a memória, como fenômeno social que articula passado e presente [re]criando e [re]definindo imagens da cidade.

O trabalho de arte, desta forma, configura-se como dispositivo privilegiado, uma espécie de tecnologia de processamento sensorial, com a potencialidade para, no encontro com o corpo / mente do espectador, fazê-lo sair da posição de observador neutro da cidade, testemunha imparcial, indiferente, e colocá-lo também em ação, a mover-se percebendo a cidade enquanto nela se percebe.

Então, talvez a arte possa vir a ser o fio de Ariadne no labirinto da cidade, ajudando-nos a olhar e sentir o que venha a ser patrimônio cultural para cada um de nós, provocando nossos sentidos a gerar sentidos outros, mesmo que ininteligível, que nos amarre à memória da cidade.

Com esse olhar da arte é que os projetos Museu Aberto BR, IDENSITAT e R.U.A.: Cartografias inventadas estabeleceram conversas com o público, realizando diferentes ações artísticas que buscaram estabelecer pequenos lapsos, interrupções no cotidiano das cidades, provocações em que a arte e os artistas escavaram outros modos e fluxos de informações sobre o patrimônio cultural na vida ativa dos cidadãos, criando atravessamentos e encontros poéticos.

O MUSEU E A RUA: A MUSEIFICAÇÃO DOS CENTROS URBANOS CONTEMPORÂNEOS⁰²

Na atualidade é comum encontrarmos exemplos que mesclam, por um lado, os valores associados à arte e à cultura em geral e, por outro, grandes dinâmicas de

mutação urbana de um amplo espectro. As políticas de reconversão e reforma urbana, que estão transformando tanto a fisionomia humana quanto morfológica das cidades, consistem em favorecer os processos de gentrificação e tematização dos centros históricos, assim como a renovação de bairros inteiros, previamente abandonados a processos de deterioração para sua posterior requalificação como zonas residenciais de categoria superior ou para sua adaptação às novas indústrias tecnológicas que demandam lógicas globalizadoras.

Estes processos de transformação urbana são realizados, quase sem exceção, por todo tipo de atuações que invocam aos princípios abstratos da Arte, Cultura, Beleza, Sabedoria, etc. – valores nos quais as políticas de promoção urbana e a competição entre cidades encontram um valor a ser dotado de singularidade funcional e prestígio do que na prática são estratégias especuladoras e sensacionalistas, além de se constituírem em fonte de legitimação simbólica das instituições políticas diante da própria cidadania.

Nesse contexto, o estabelecimento de grandes conteúdos artístico-culturais em lugares-chave aparece como uma espécie de adorno que acompanha uma reativação do espaço urbano efetuada, partindo sempre de critérios de puro mercado e que acarreta, por sua vez, operações de exclusão social daquela população que não será considerada “à altura” do novo território reativado. Tais iniciativas – quase sempre entregues à confiança de arquitetos-estrela, recebem a responsabilidade de executar tarefas que não são novas: de um lado, adornar a cidade, enfatizando os valores de harmonia, sugerindo a vida urbana ideal como experiência estética, e do outro, desemaranhar a cidade, contribuir com a sua esquematização, oferecer lugares claros e esclarecedores nos quais se possa identificar com simplicidade o que deve ser visto e como fazê-lo, desativando ou diminuindo a crônica tendência do urbano à opacidade.

R.U.A.: REALIDADE URBANA AUMENTADA. CARTOGRAFIAS INVENTADAS

R.U.A. configura-se eminentemente como investigação processual e opera com as concepções de Cartografias Culturais – da sensibilidade e a tecnicidade, que se complementam com as noções de Cartografia Social. Estabelecem uma aproximação entre museu e cidade, nas quais as cartografias sociais e culturais podem converter-se em lugares onde se encontram e dialoguem as múltiplas narrativas e temporalidades do mundo. R.U.A. pretende investigar as memórias e conectar cidades em rede, desenvolvendo experiências em contextos latino americanos.

Inscreveu-se como campo de ação de Pós-Doutoramento realizado no Instituto

03. Em Montmor-o-Novo ver Oficinas do Convento <http://www.oficinasdoconvento.com/>. Em Valência ver <http://cabanyalarchivovivo.es/>.

de Artes da UNESP – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, Brasil, e Universidade de Barcelona, Catalunha, Espanha.

Operou articulações entre arte contemporânea, memória e identidade, propondo experimentar a cidade como campo ampliado para as artes audiovisuais, entendendo a paisagem cultural (natural, construída e humana) como uma rede de trocas simbólicas e de conhecimentos, dando lugar a transformações e cruzamentos estéticos e éticos no âmbito da micropolítica contemporânea.

A proposição R.U.A.: Realidade Urbana Aumentada. Cartografias Inventadas configuro-se enquanto plataforma colaborativa para a implementação de ações, dispositivos e intervenções urbanas em espaços públicos na região central da cidade de São Paulo e em Barcelona, em uma primeira fase e, em uma segunda instância, implementou uma rede de intercâmbio de pesquisa em arte e cartografia social, com outras cidades europeias e latino-americanas, como Girona e Valência, na Espanha, Montemor-o-Novo em Portugal, Bogotá, na Colômbia, onde questões sobre o patrimônio e a memória são os eixos de mobilização de um amplo debate cultural.

Incide na esfera coletiva da pesquisa-ação e do processo de intervenção colaborativa em processo, articulado à Linha de Pesquisa Arte e Media City, coordenada pela pesquisadora deste trabalho, junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do Instituto de Artes da UNESP, São Paulo, Brasil. Integra o GIIP – Grupo Internacional e Interinstitucional de Pesquisa em Convergência entre Arte, Ciência e Tecnologia, liderado pela pesquisadora Rosângella Leote e é associado a uma rede de pesquisadores artistas que atuam em diferentes países. Envolve pesquisadores acadêmicos e culturais não se restringindo aos integrantes do GIIP, compondo, desta forma, uma arquitetura de relações interterritoriais, envolvendo corpo discente, docente e comunidade cultural internacional. Integram, nesta colaboração, Inês Moura (Portugal), Brito Bruno, Fernanda Duarte, Gustavo Bartolini, Lucimar Bello, Rogério Rauber, Carlos Dias, Augusto Citrângulo, Prof. José Laranjeira e Prof. Dr. José Xaides, ambos da FAAC de Bauru/UNESP, Daniel Paz pela PUC/SP no Brasil, e Prof Dr. Josep Cerdá da Universidade de Barcelona, Joan Vallés, Universidade de Girona, Maribel Domènec, Emílio Martinez e Bia Santos, da Universidade Politécnica de Valência, Espanha e Tiago Fróes, em Montemor-o-Novo, Portugal.⁰³

R.U.A., na condição de Museu Efêmero, foi organizado em dois módulos distintos e consecutivos, no âmbito de atividades de Extensão Universitária, desenvolvidos ao longo de 2012 e 2013: São Paulo – Grupo Internacional e Interinstitucional de Pesquisa em Convergência entre Arte, Ciência e Tecnologia.

Junho, 2012, “R.U.A.: Realidade Urbana Aumentada. Cartografias Inventadas”, campo urbano expandido, baseado no Instituto de Artes/UNESP, no bairro da

Barra Funda, São Paulo, de maio a setembro de 2012 e Observatório R.U.A., Centro Cultural Sant Agustí em conjunto com a Universidade de Barcelona, abrangendo os bairros de San Pere, Santa Caterina e La Ribera, no centro histórico da cidade, em outubro de 2012, seguido de Valência, junto a Universidade Politécnica de Valência, abrangendo o bairro de Cabanyal, Girona, em conjunto com a Universidade de Girona, incidindo no Centro Histórico da cidade, bairro de San Feliu e, por fim, em novembro, a cidade de Montemor-o-Novo, junto a Oficinas do Convento | Convento São Francisco, atuando a partir de todo o território urbano/rural. Em 2013 foi realizado o II Encontro Internacional “Patrimônio em Transição: conceitos e práticas de mediação contemporânea”, com a participação de Marcello Falcón e Apolline Torregrosa, da Universidade de Sorbonne, pesquisadores vinculados ao Observatório de Educação Patrimonial – OEPE, em novembro, estabelecendo as bases para a realização do II Congresso Internacional de Educação Patrimonial, a ocorrer em Madrid, Paris e São Paulo, entre 28 e 31 de outubro de 2014, quando será firmada a Rede Internacional de Educação Patrimonial.⁰⁴

Investigam-se os modos de fazer artísticos e culturais que implicam em novas perspectivas para a gestão do patrimônio colaborativo no âmbito da Educação Patrimonial, com base nos dispositivos e estratégias que emergem do campo da arte, tecnologia e “cultura virtual”.

Atravessamos uma revolução tecnológica cuja peculiaridade não reside tanto em introduzir em nossas sociedades uma quantidade inusitada de novas máquinas, mas em definir uma nova relação entre os processos simbólicos – que constituem o cultural – e as formas de produção e distribuição de bens e serviços: segundo nos propõe Castells (2003), uma nova maneira de produzir, associada a um novo modo de comunicar, converte a informação e o conhecimento em força produtiva direta.

A partir dos mapeamentos realizados nos territórios, artistas e comunidade participantes das oficinas e do Seminário Internacional propostos no primeiro semestre desenvolvem cartografias digitais em rede, em conexão com os coordenadores (artistas pesquisadores), atores locais e extralocais.

O desenvolvimento de cartografias culturais e sociais é realizado por grupos de cooperação, assim como projetos de intervenção poética que se articulam com a finalidade de dar visibilidade a características específicas do patrimônio cultural local.

Na região central da cidade de São Paulo, os problemas relacionados com a paisagem multicultural, as questões de gentrificação, especulação imobiliária e preservação do patrimônio são os campos nos quais incidem ações diretas *in situ*.

Nesse contexto, o objetivo centra-se junto a pesquisadores e representantes de organizações internacionais em contexto Ibérico, Latino Americano e no Brasil,

04. <http://www.oepe.es/congreso> .

a importância e a transcendência da inovação científica no campo da preservação da memória e do patrimônio tangível e intangível, das possibilidades de trabalhos colaborativos na dimensão artística nos territórios (inter)culturais em risco de crise, a sustentabilidade e evolução dos processos de participação popular no planejamento e na gestão destes territórios.

Inscreve-se como um lapso, uma desaceleração na percepção e experiência urbana, com a criação de perspectivas de reinterpretação, apropriação crítica e de pertencimento. Estimula abordagens interpretativas sobre a configuração do patrimônio cultural urbano por meio das Artes, Educação Patrimonial, Tecnologia da Informação e Comunicação.

Cria um campo de prática transdisciplinar, como o próprio território sobre o qual incide – Patrimônio Cultural, Memória-Cidade, que envolve um trabalho onde os artistas, educadores, gestores públicos e as comunidades locais sejam os protagonistas, onde seja fomentada a criatividade social, ação coletiva e práticas artísticas através de mapeamento social e narrativas audiovisuais. Essas experiências são parte de uma plataforma multiusuários que integra pesquisadores e coletivos – “Zonas de Compensação” – mostra de processos que resultam de workshops vinculados a pesquisas no campo de convergência entre arte, ciência e tecnologia, realizada anualmente, no Instituto de Artes da UNESP, com participação de artistas pesquisadores da UNESP, Unicamp, USP, PUC, UnB, UFRJ, FAAP, no Brasil, e Universidade de Barcelona, Vic, Girona, Valência, e de Lisboa, em contexto Europeu.

R.U.A. configura-se, desta forma, como Cartografias Multisensoriais desenvolvidas pela rede de trocas estabelecidas pelo GIIP, incorporando as práticas e reflexões desenvolvidas em contextos e territórios multiculturais ibero-americanos. Paisagens sonoras, ações performáticas no território, intervenções e colaborações artísticas, criações audiovisuais com projeções em espaços públicos em uma perspectiva de guerrilha / mídia tática são desenvolvidas juntamente a um programa paralelo de mediação cultural, envolvendo estudantes, pesquisadores, residentes e estagiários baseados no entorno da UNESP, ampliando, assim, sua inserção, diálogos e conexões ultralocais. Todas as etapas do projeto são sistematicamente publicadas na rede, abertas à colaboração e em processo de desenvolvimento constante. Na perspectiva de colaboração e criação em rede, ou seja, numa perspectiva da cultura virtual, Hopenhayn nos informa que

As trocas virtuais definem novos traços culturais à medida que tais intercâmbios se intensificam e expandem para uma gama crescente de esferas da vida das pessoas. Sobre isso, fala-se cada vez mais de “culturas virtuais” para se referir a mudanças nas práticas comunicativas por efeito das mídias interativas à distância, que modificam a sensibilidade dos sujeitos, suas formas de compreensão do mundo, a relação com os outros e as categorias

para apreender o entorno. As culturas virtuais são mediações entre cultura e tecnologia, constituem sistemas de troca simbólica mediante os quais se configuram sentidos coletivos e formas de representação do real (HOPENHAYN, 2005, p. 73).

A digitalização torna possível a um só tempo a visibilização local e global de nosso patrimônio, incluindo-se aqui de uma maneira especial uma “posta em comum” dos diversos patrimônios nacionais e locais latino-americanos. De um lado, trata-se de *democratizar*, isto é, de aproximar o acervo patrimonial desses países aos seus próprios cidadãos para seu conhecimento e apreciação, para o cuidado da memória histórica “real” – não oficial nem homogênea, mas plural – e sua apropriação por parte das diversas gerações e populações mais distantes da metrópole. E de outro lado, trata-se de uma nova maneira de como as nossas culturas estão no mundo, mostrando a riqueza da história e da criatividade do presente, desmontando clichês e estereótipos exóticos, atraindo o turismo. E isso nas múltiplas formas que hoje permite o hipertexto: em imagens estáticas e em movimento, em sonoridades e na música, em códigos e textos. Mediante banco de dados, imagens, histórias orais, músicas, canções, imagens, fundos temáticos e exposições virtuais.

As redes digitais não são unicamente um local de preservação e difusão do patrimônio cultural e artístico, mas um espaço de experimentação e criação estética. A experimentação hipertextual possibilita novas formas de fazer arte através da arquitetura de relações e linguagens que até agora não tinham sido atualizáveis. Por outro lado, a conectividade interativa redefine a *excepcionalidade* das “obras” e da *singularidade* do artista deslocando os eixos da estética para as interações e os acontecimentos, para um tipo de “obra” permanentemente aberta à colaboração dos navegantes criativos.

Metáfora para novas formas de social, a criação na web possibilita performatividades estéticas que a virtualidade abre não só para o campo da arte, mas também para a recriação da participação social e política atravessada pela ativação de várias sensibilidades e sociabilidades, até agora consideradas como incapazes de atuar, criar e interagir com a contemporaneidade técnica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, L.; CERDÁ, J. *Definição R.U.A. BCN*, 2012. Disponível em: <<http://idensitat.net/idbairrosp>>. Acesso em: 13 abr. 2014.
- _____. *ID Bairro SP#2 Observatório Bom Retiro*. Disponível em: <<http://ruabcn.wordpress.com/definição/>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

- BARBERO, J. M. *In-Signis*. Barcelona: Gedisa, 2008.
- CASTELLS, M. *A era da informação vol. 1*. Madrid: Alianza, 2003.
- GUATTARI, F. *Caosmose: um novo paradigma estético*. 4. ed. São Paulo: 34, 2006.
- HOPENHAYN, Martin. *América Latina desigual e sem foco?* Buenos Aires: Standard, 2005.
- HUYSEN, A. *Seduzidos pela Memória: arquitetura, monumentos, mídia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.
- PARRAMÓN, R. (Org.). *Arte, Experiência e Territórios em Processo. Espaço Público/Espaço Social*. Calaf/Manresa: IDENSITAT Asociación de Arte Contemporáneo, 2007.

PUBLICAÇÕES ELETRÔNICAS RELACIONADAS AO TEXTO

Site do Grupo de Pesquisa GIIP | UNESP
<http://www.giip.ia.unesp.br/>

Site do projeto Zonas de Compensação – versão 1.0.
<http://zonasdecompensacao.wordpress.com/>

Video do workshop R.U.A. Barcelona
<http://vimeo.com/63506037>

Video do projeto Rua – Cartografias Inventadas
<http://youtu.be/Iy-qGEgQNtE>

VALORIZACIÓN DEL PATRIMONIO ANCESTRAL Y POPULAR – ARTE RUPESTRE, “LAS TRILLIZAS” – PARQUE ARQUEOLÓGICO PIEDRAS DEL TUNJO, FACATATIVÁ, COLOMBIA

RESUMEN

Este artículo presenta el análisis de las pinturas de arte rupestre precolombino del conjunto rocoso “las Trillizas”, realizado a partir de información secundaria y trabajo de campo, aplicando las categorías provenientes de tres disciplinas del arte (arquitectura, performática y semiología), con el fin de restituir la complejidad de las obras de arte rupestre (pictogramas). El ejercicio presentado constituye una experiencia piloto que apunta a tres objetivos fundamentales: la integración del saber erudito y del saber popular, la construcción de tipologías que permitan extrapolar la construcción de dispositivos a escala para realizar ejercicios de aprendizaje lúdico con los visitantes del parque (escalado-pintura rupestre) y finalmente se presenta una propuesta a nivel teórico de un nuevo modelo museográfico “museo difuso” del arte rupestre para el parque Arqueológico Piedras del Tunjo.

PALABRAS-CLAVE

Diálogo de saberes, Valorización del patrimonio, Museo difuso, Piedras del Tunjo.

AUTORES:**FRANCISCO CABANZO**

Phd. En Artes, Universidad de Barcelona (España), MsC en planificación urbana, Istituto Universitario di Architettura di Venezia (Italia); arquitecto, Facultades Integradas Bennett (Brasil). Experiencia en producción cultural, eventos, exposiciones, obra y documentales (Italia, España, Bélgica, Alemania, Colombia, Méjico, Estados Unidos, Brasil). Fundador colectivo POCS (España), Consorzio Giu la Testa de Foggia (Italia), proyectos Europeos UE-Leonardo (Italia, Países Bajos, Bélgica, Grecia, Lituania, Bulgaria); la OEA, la Cooperación Italiana (Colombia y Venezuela); asesor Ministerio del Ambiente (Colombia). Experto internacional, diseño participativo, Foggia/Cerignola (Italia); Docente, Artes Visuales, arte urbano, proyectación, planificación, (Berkeley University summer school, (España), Universidad Nacional, Pasto (Colombia); Italia, Colombia); profesor invitado (Perú, Reino Unido, Argentina). Investigación en arte publico, relacional, colaborativo, arte ancestral y arte trascendental, patrimonio, patrones de asentamiento, estrategias de apropiación territorial y patrones espaciales. Actualmente es coordinador de acreditación del programa de arquitectura en la Universidad Antonio Nariño, Bogotá (Colombia).

LEONOR MONCADA PARDO

Maestra en Artes Plásticas, Universidad de Los Andes (Colombia); postgrado en Educador de Museos, Universidad de Zaragoza (España). Experiencia en coordinación, planeación y desarrollo de proyectos educativos, formales e informales, proyectos educativos para la valorización del patrimonio. Investigación de Arte Ancestral –arte rupestre y el manejo del cuerpo. Directora de los programas de Bellas Artes y Diseño Gráfico en la Universidad Antonio Nariño, Bogotá (Colombia).

LIBIA HARTMANN ESPINOSA

Comunicadora Social, Cand. Psicología, Especialista en Pedagogía y Docencia Universitaria, Candidato a MsC en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la Educación. Talleres y seminarios de actualización en Semiótica del Arte / Semiótica y Cine. Conferencista en Semiología y Comunicación. Investigación sobre Imaginarios sociales de población joven a partir del arte urbano (Candelaria, Bogotá). Semiótica de la Arquitectura Bogotana (Trabajo de Aula Universidad Antonio Nariño). Experiencia en dirección de proyectos, dirección editorial, actualmente dirige el programa de Diseño Industrial en la Universidad Antonio Nariño, Bogotá (Colombia).

VALORIZACIÓN DEL PATRIMONIO ANCESTRAL Y POPULAR – ARTE RUPESTRE, “LAS TRILLIZAS” – PARQUE ARQUEOLÓGICO PIEDRAS DEL TUNJO, FACATATIVÁ, COLOMBIA

ANÁLISIS INTERDISCIPLINARIO DESDE LAS ARTES DEL CONJUNTO ROCOSO “LAS TRILLIZAS”



[Figura 1]

El presente trabajo se enmarca en un estudio más amplio a escala territorial del arte rupestre, como contribución desde las artes. En términos de objetivos, el propósito de la primera parte que corresponde al análisis y su síntesis del conjunto, es el de deducir tipologías de arte rupestre (espaciales-soportes-gestuales-motivos), que permitan extrapolar a su vez tipologías espaciales útiles al diseño y construcción de dispositivos a escala 1:1, sobre los cuales se puedan simular las condiciones que afrontaron los autores precolombinos, y poder realizar ejercicios de aprendizaje lúdico con los visitantes del parque (escalado-pintura rupestre). En términos metodológicos el estudio piloto está planteado como un proceso de interpretación de datos de trabajo de campo y

Figura 1: Imagen digital panorámica. Conjunto rocoso monumental “Las Trillizas”, Parque Arqueológico las Piedras del Tunjo. Fuente: GIPRI 2013.

01. Escalas inferiores:

Escala 2. El panel: Es la sesión, cara o pared de una superficie o emplazamiento rocoso en que se encuentran plasmados los motivos pintados o grabados.

02. Escala 1. El motivo rupestre: son las marcas de origen antrópico, pintadas o grabadas, que son percibidas por el hombre contemporáneo como formas o diseños rupestres singulares (IFRAO).

Escalas superiores:

Escala 6. El territorio: es decir la mirada o la interpretación que se hace sobre este constituye el paisaje. Se puede entender el paisaje como “la síntesis entre lo físico, lo biológico y lo cultural, como una manifestación de la diversidad del espacio geográfico que se constituye en elemento de identidad territorial y el resultado de la relación sensible del individuo con su entorno percibido” (Mata, 2006 en Biel-Ibañez, 2009).

Escala 5. El paisaje: El arte rupestre, como huella o vestigio del paso o establecimiento del hombre en el pasado se encuentra hoy día inscrito en un territorio que se reconoce cambiante, esto es que ha estado expuesto a múltiples transformaciones tanto por procesos naturales como por la intervención del hombre. En dicho territorio confluyen de manera integrada los eventos naturales y la acción que el hombre ha ejercido sobre éste.

Escala 4. El entorno: Entendido como el conjunto de todo aquello que rodea al emplazamiento rocoso, ...

fuentes secundarias científicas), integración de la información desde tres disciplinas (arquitectura, performática y semiología), en múltiples escalas (emplazamiento, soporte, motivo), que se van disminuyendo⁰¹, o ampliando⁰², hasta llegar a una síntesis con una caracterización tipológica (espaciales-soportes-gestuales-motivos).

ANÁLISIS MORFOLÓGICO-ESPACIAL DEL CONJUNTO ROCOSO MONUMENTAL “LAS TRILLIZAS”

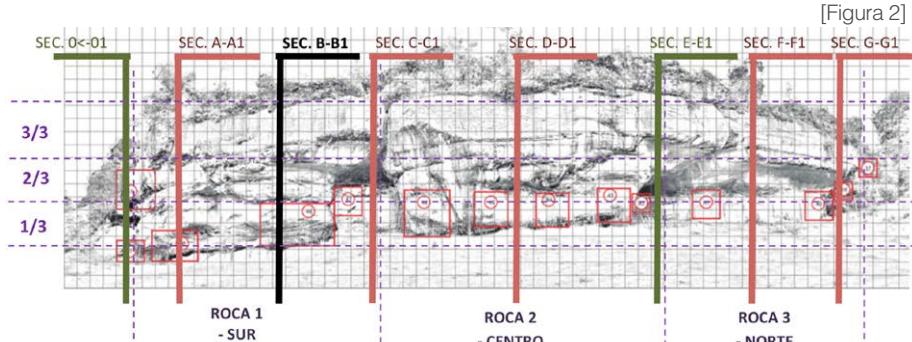
El análisis en la escala más amplia anteriormente fijada para el análisis espacial de ubicación y paisaje, de la roca-emplazamiento, se integra con análisis en escalas menores.

» **Escala 3. Emplazamiento rocoso:** es la entidad pétrea o superficie rocosa que soporta los motivos o paneles rupestres. Este puede ser un bloque errático, un abrigo, una pared rocosa o un afloramiento superficial⁰³.

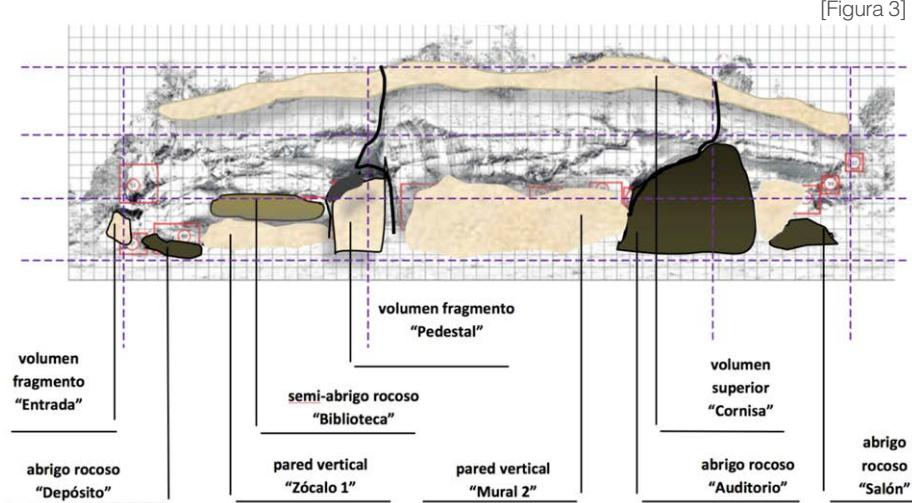
Para efectos generales de comprensión del análisis, de acuerdo a su morfología, “las Trillizas” es un farallón sobre una colina, un fragmento de pared rocosa, segmentada en tres partes, por dos grietas o dilataciones verticales (oriente-occidente) y un fragmento menor del cual se separa por una tercera dilatación. La pared oriental, frontal (rectangular) mira hacia el este: su lado mayor longitudinal se desarrolla en dirección sur-norte, siendo mayor en horizontal que en altura. El conjunto presenta dos paredes laterales verticales, que se sumergen en el terreno en pendiente generando dos superficies triangulares: pared – sur y pared – norte. El conjunto se compone entonces de tres rocas: roca 1 – sur, roca dos – centro, y roca 3 – norte. Hacen también parte del conjunto otros dos fragmentos, o bloques erráticos: fragmento – volumen menor – y fragmento – volumen medio, para un total de cinco rocas.

De acuerdo a los cambios en su morfología, la pared frontal (oriental), ha sido dividida a su vez en tres franjas horizontales: pared alta – tercer tercio (3/3), pared media – segundo tercio (2/3) y pared baja – primer tercio (1/3).

Así se obtiene una cuadrícula dividida en nueve partes para proceder al análisis y descripción de cada uno de los seis cuadrantes, registrando las particularidades morfológico-espaciales de cada superficie, o volumen; para leer el contorno y las relaciones de lleno-vacío (cóncavo, convexo, liso, vertical, horizontal) y para determinar la aptitud de los espacios y superficies en términos de mayor o menor habitabilidad, estancialidad o permanencia, la cual a su vez lo pre-determinan las combinaciones de proporción, escala, ergonomía, protección, circulación, tránsito, contemplación o visión panorámica; para clasificarlas como abrigo, semi-abrigo, y por analogía son denominadas entrada, biblioteca, zócalo, salón, etc. Luego cada uno de los lugares caracterizados es marcado



[Figura 2]



[Figura 3]

... puede ser caracterizado por sus condiciones físicas naturales (geográficas o medioambientales) o socio-culturales (usos del suelo actual o en el pasado. P.e. refugio, asentamiento, entorno urbano o rural, agrícola, explotación minera, vía de comunicación, parque arqueológico, etc.).

Escala del análisis:

Escala 3. Emplazamiento rocoso: es la entidad pétreas o superficie rocosa que soporta los motivos o paneles rupestres. Este puede ser un bloque errático, un abrigo, una pared rocosa o un afloramiento superficial.

03. Define la caracterización de los elementos constitutivos, a manera de escalas de análisis para la definición del sitio rupestre. En: BOTIVA C. Alvaro & MARTINEZ C. Diego "Compendio documental, Parque arqueológico de Facatativá", 2011. capítulo 2. Según Diego Martinez Celis. Las piedras pintadas – marcando el territorio. Arte rupestre, subtema Sitios con arte rupestre, de los motivos a los paisajes, pg. 24.

04. Ver metodología de Ian Mc Harg, 2000, pg. 109 y 144.

por una sección (ver sectorización y secciones), mediante una sección vertical hipotética de la roca. Se registra en los sectores caracterizados del emplazamiento la presencia, o no, de arte rupestre (pictogramas o talla). Ver tabla de síntesis⁰⁴.

Para el análisis del conjunto de pinturas rupestre de "Las Trillizas" se toman como referencia las escalas del cuerpo, del gesto y el motivo:

La clasificación semiológica analiza la morfología, sintaxis y representación de los signos y se realizó en forma parcial, tomando un corpus de 6 motivos elegidos en el espacio denominado "Biblioteca" y se adoptó un acercamiento semiótico, sin pretender descubrir o atribuir significados ocultos. Para estudios posteriores será necesario ampliar la muestra y hacer análisis comparativos con el fin de: encontrar patrones que arrojen otro tipo de información, encontrar evidencias de evolución estilística y aportar hipótesis a partir de la distribución y combinación de imágenes. Todo esto desde una formalidad que ayude a determinar la existencia de un sistema de pensamiento/lenguaje. El objetivo

Figura 2: Sectorización y sectores del análisis morfológico-espacial del emplazamiento del conjunto rocoso monumental "Las Trillizas". F. Cabanzo, con base en imagen digital. Fuente: GIPRI 2013.

Figura 3: Caracterización morfológico-espacial del emplazamiento del conjunto rocoso monumental "Las Trillizas". F. Cabanzo, con base en imagen digital. Fuente: GIPRI 2013.

CUERPO					
POSICIÓN			GESTO		
nivel alto	nivel medio	nivel bajo	amplitud cuerpo	amplitud brazo	amplitud muñeca
De pie y/o empinado utilizando el brazo arriba de los hombros	De pie utilización del brazo desde la altura de la cintura hasta la altura de los hombros	Acostado, acurrucado o sentado	Movimiento del cuerpo entero para realizar los trazos	Movimiento del antebrazo y brazo para realización de los trazos	Movimiento de la muñeca para la realización de los trazos

[Tabla 1]

MOTIVO					
TRAZO			TECN.		
largo	medio	corto	directo	indirecto	ayudas (en altura)
Trazos realizados con todo el brazo e incluso con el movimiento del cuerpo	Trazos realizados con el movimiento del antebrazo	Trazos realizados utilizando el movimiento de la muñeca	Trazos realizados de forma dactilar	Trazos realizados con diferentes herramientas	Diferentes ayudas para pintar a grandes alturas

[Tabla 2]

es encontrar la inter-relación entre espacio gesto y dibujo que permita extrapolar posibles intencionalidades o estrategias en los autores de las obras rupestres a nivel del emplazamiento, el gesto pictórico y la lectura y observación para un público.

A continuación se presenta, a título de ejemplo de la aplicación metodológica, como estudio piloto, el análisis de una de las secciones del conjunto rocoso “Las Trillizas” (B-B1):

Tabla 1: Categoría de análisis del manejo del cuerpo-cuerpo. Elaboración propia, a partir de Bolaños, 2006.

ROCA SUR – 1 – VOLUMEN MAYOR

SECCIÓN B – B1 (P)

SEMI-ABRIGO ROCOSO “BIBLIOTECA” – ROCA SUR –1

Pared baja – primer tercio – 1/3 “Zócalo 1”: Superficie mural frontal visible desde

Tabla 2: Categoría de análisis del manejo del cuerpo-motivo. Elaboración propia, a partir de Bolaños, 2006.

el piso frente al conjunto rocoso monumental (terreno). Volumen sobresaliente de la Roca Sur -1, sobre la cara que mira a oriente, con un desarrollo longitudinal de aproximadamente 4 ms. a manera de “**zócalo**”, de donde proviene su denominación. Conforma un volumen a forma de repisa en su parte superior (Biblioteca).

Pictogramas o relieves: (P) Presenta pintura en sus superficies rocosas. (pared frontal).

El autor de estas obras rupestres maneja un nivel medio y alto en la posición del cuerpo, el gesto es amplio, se utiliza tanto el movimiento del brazo como del cuerpo.

Los diseños son de gran tamaño y se pueden ver desde lejos. La mayoría de las líneas son gruesas y muchas de ellas parecen ser dactilares. Por la facilidad de movimiento los trazos son largos y medios.

Pared media – segundo tercio – 2/3 / semi-abrigo rocoso la “Biblioteca”: pared media – segundo tercio – 2/3: Superficie longitudinal que por efecto del desgaste erosivo (hídrico y meteórico) y por procesos tectónicos (fragmentos destacados), ha sufrido una pérdida de volumen, como si la roca hubiese sido excavada o labrada formando franjas horizontales más lisas que en el tercio anterior (3/3). Los procesos anteriormente descritos, han dado lugar a la conformación de un espacio ubicado en la primera franja (1/3). El espacio en cuestión, de permanencia o ‘semi-abrigo’ sobre el ‘zócalo’. Además la “Biblioteca”, posee características de “mirador panorámico” y funciona a modo de balcón, estrecho y elevado, en el costado oriental (farallón) que remata la colina, divisando desde lo alto, hacia el valle y la garganta del río Zunza, logrando así dominar visualmente los flujos de entrada a la Sabana de Bogotá que provienen del valle del Río Magdalena el cual llega hasta el Mar Caribe. La confluencia del carácter espacial ‘íntimo’ con cualidades ‘panorámicas’, dan una singularidad al semi-abrigo – “Biblioteca” en términos paisajísticos y simbólicos que debe tenerse en cuenta⁰⁵:

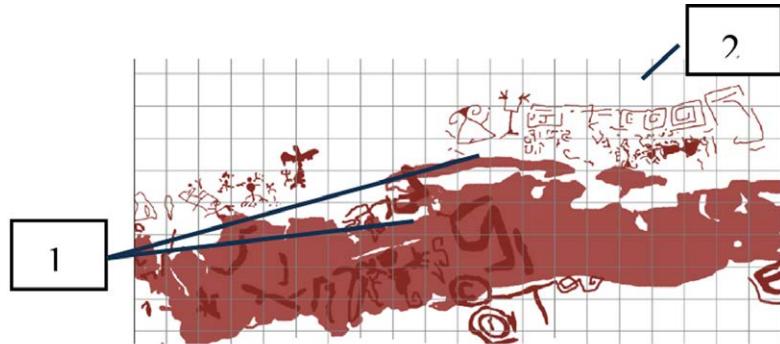


[Figura 4]

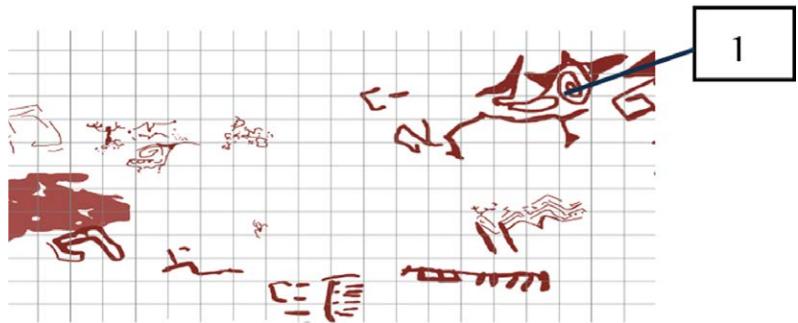
05. “Según parece, había ciertos criterios constantes en cuanto al escogimiento de lugares para vivir durante todo el tiempo representado por estos sitios. Todos están a un nivel de varios metros por encima del piso del valle, muchos sobre terrazas naturales al pie de los cerros, presumiblemente formadas por el lago pleistocénico. Desde estos lugares siempre hay una vista amplia de la laguna y la sabana. Aunque los hemos buscado, no hemos encontrado sitios en vallecitos encerrados donde el lago no puede verse. Algunas ventajas de sitios de amplia visita son obvias, por ejemplo la facilidad de vigilar los campos de cultivo y de ver la llegada de seres humanos, sean estos amigos o enemigos. Los indígenas también podían seguir los movimientos de los venados, que deben haber existido en número grande antes de la conquista. Un lugar algo elevado ofrece protección contra posibles inundaciones además. Fuera de las condiciones prácticas, no deben desconocerse motivos estéticos para la escogencia de tales sitios de vivienda; todavía, las vistas desde ellos son sumamente bellas y aunque hay que imaginar la sabana con ciertas diferencias de aspecto en la época prehistórica, probablemente sería aún más majestuosa en ese entonces.

Opinamos que debe considerarse la posibilidad de que los indígenas no fueran insensibles a la belleza natural de su ambiente”. (Sylvia Broadbent, 1971: 190)

Figura 4: Manejo del cuerpo nivel bajo. Fuente: Rodríguez/ Moncada - 2013.



[Figura 5]



[Figura 6]

Pictogramas o relieves: (P) presenta pinturas de pequeño formato de carácter ‘intimista’, (pared anterior) pues solo pueden ser leídas de cerca por quienes estén en el balcón sobre el “Zócalo”. Por eso se ha denominado este espacio la “Biblioteca”.

CLASIFICACIÓN GESTO-MOTIVO

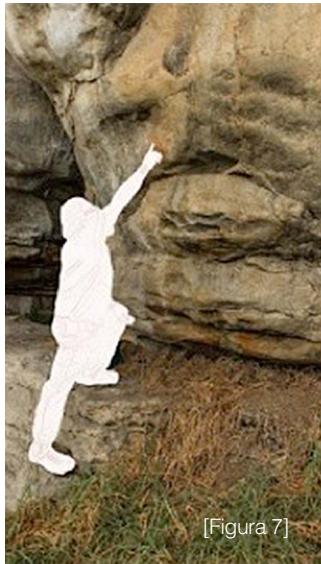
Este panel es frontal, situado a una altura en la cual el cuerpo no logra llegar si se está parado en el piso, para acceder a este panel es necesario estar sentado sobre una roca en el zócalo, al estar sentado el autor está trabajando en un nivel bajo. El brazo está utilizado perpendicular al pecho.

El autor está a una distancia del panel que permitiría trabajar con el brazo estirado, lo cual implica poder realizar trazos tanto largos como cortos. En este panel se encuentran varios motivos realizados con diferentes gestos, trazos y con diversidad de cromática (tonalidades del rojo).

Figura 5: Gesto-motivo.
Fuente: Rodríguez /
Moncada, 2013.

Figura 6: Gesto-motivo.
Fuente: Rodríguez /
Moncada, 2013.

En la figura 7 se aprecia un gesto firme y muy suelto, en línea ancha, del grosor de la yema de los dedos, posiblemente pintura dactilar. El pigmento de este trazo es rojizo, más oscuro que el resto de los motivos que se encuentran alrededor.



[Figura 7]



[Figura 8]

Para la realización de esta línea el brazo estaría completamente suelto respecto del cuerpo, con gran movilidad, sin embargo se hacía necesario recargar pigmento, con lo cual se aunque se obtiene una única línea no procede de un solo trazo, sino de varios más cortos, lento y discontinuos en el gesto [1]. A la derecha y arriba del motivo anterior, se encuentra otro completamente diferente [2], en donde necesariamente se debió emplear un instrumento. Las líneas son muy finas y precisas, los trazos son más controlados y cortos que en el motivo anterior, la movilidad del gesto se dio especialmente en la mano y la muñeca.

CUERPO			MOTIVO		
POSICIÓN	GESTO	TRAZO	TECN.		
nivel alto					
nivel medio					
nivel bajo					
	amplitud cuerpo				
	amplitud brazo				
	amplitud muñeca				
		largo			
		medio			
		corto			
			directo		
			indirecto		
			ayudas (en altura)		
ROCA 1 SUR Sección B-B1 “Biblioteca”					
ROCA 1 SUR Sección B-B1 “Zócalo”					
ROCA 1 SUR Sección B-B1 “Techo”					

[Tabla 3]

Figura 7: Manejo del cuerpo nivel alto. Fuente Rodríguez/Moncada – 2013.

Figura 8: Gesto-motivo. GIPRI – 2013

Tabla 3: Quadro Síntesis Total del Análisis del Cuerpo y el Motivo en la sección B-B1. Elaboración propia, 2014.

En la figura 8 se pueden ver motivos compuestos por trazos sueltos y gruesos del ancho de la yema de los dedos. Existen líneas gruesas coloreadas [1], es decir logradas posiblemente realizando primero las líneas del contorno y luego rellenando el espacio vacío con pigmento.

Cabe anotar que la totalidad los motivos de este panel (pared posterior) son de pequeño tamaño, para ser vistos desde cerca en detalle, el observador-lector debía estar sentado en el mismo sitio que utilizó el autor, sobre el zócalo a varios metros del piso inclinado de la colina.

CLASIFICACIÓN MORFOLÓGICA (GESTO – MOTIVO)

En general en la pared posterior de la “Biblioteca”, se observan figuras antropo-zoomorfas, zoomorfas y geométricas, éstas últimas con un mayor grado de complejidad, en lo que a la grafía se refiere.

CLASIFICACIÓN SINTÁCTICA

En la “Biblioteca” se presentan tres tipos de situaciones:

Yuxtaposición - puede indicar el manejo de perspectiva, o bien la intención de representar un suceso, o una escena, en un sistema comunicativo, (ver motivos 4 y 6). También puede indicar la existencia de relaciones entre signos que configuren un mensaje (ver motivo 4) donde se observa una secuencia progresiva que resulta muy difícil pensar como un conjunto dibujado al azar. La yuxtaposición evidencia la existencia de sistemas complejos de comunicación, pero para llegar a una interpretación cercana no basta con el análisis de pocos motivos.

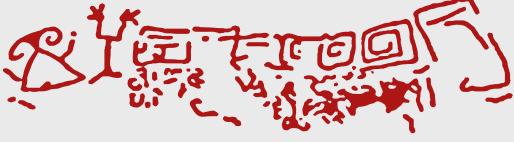
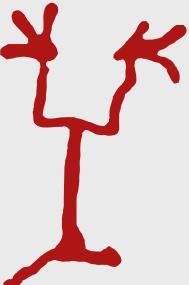
Superposición - se refiere al recubrimiento de una figura, o parte de ella por otra, al menos a los ojos del interprete, pues dicho recubrimiento puede ser intencional o accidental, puede que una y otra figura superpuestas no correspondan a dibujos elaborados en el mismo momento histórico, sino que hayan sido producto de una expresión elaborada sobre otra existente (ver motivo 4).

Fusión - se encuentra en figuras cuya identidad es indeterminada por el efecto de la superposición que parece producir una única figura, intencional o accidentalmente.

CLASIFICACIÓN DEL SIGNO DE ACUERDO CON LA REPRESENTACIÓN

Íconos - corresponde a una figura zoomorfa, probablemente la representación de un animal cuyas características morfológicas se asemejan a las del signo que lo representa sobre la piedra (ver motivo 6).

Símbolos - (geométricos) no se encontraron rasgos de similitud con objetos

	BIBLIOTECA TECHO	BIBLIOTA PARED
MOTIVOS COMPLEJOS		
MOTIVOS GEOMÉTRICOS		
MOTIVOS ZOOMORFOS O ANTROPO-ZOOMORFOS		 motivo 5

[Tabla 4]

Tabla 4: Análisis Morfológico. Elaboración Hartmann, Orejuela, 2014.

conocidos para darles un valor icónico, lo que hace pensar que seguramente se trataba de signos cuyo significado emergió el plano de la convencionalidad del grupo que o adoptó (ver motivos 1, 2 y 3).

“Techo” – segundo tercio – 2/3 / semi-abrigo rocoso, “Biblioteca”: la superficie superior del espacio cóncavo (techo), “la Biblioteca”, comienza desde el rincón a 90 grados de la pared posterior, desarrollándose, horizontalmente y luego se pliega en curva para convertirse en pared vertical (3/3). La concavidad del espacio resultante posee un piso (levemente inclinado hacia el frente) a unos 2 metros de altura y una profundidad de 1 metro sobre el “zócalo” (piso de la “Biblioteca”), el “techo” sobresale más que el “zócalo” formando una especie de alero.

Pictogramas o relieves: (P) presenta pintura, en sus superficies rocosas. (“Biblioteca”).

SEMIÓTICA DEL SIGNO							
MORFOLOGÍA			SINTAXIS		REPRESENTACIÓN		
	geométricos	zoomorfos	antropozoomorfos	yuxtaposición	superposición	fusion	índices
ROCA 1 SUR Sección B-B1 “Biblioteca”							
ROCA 1 SUR Sección B-B1 “Techo”							

[Tabla 5]

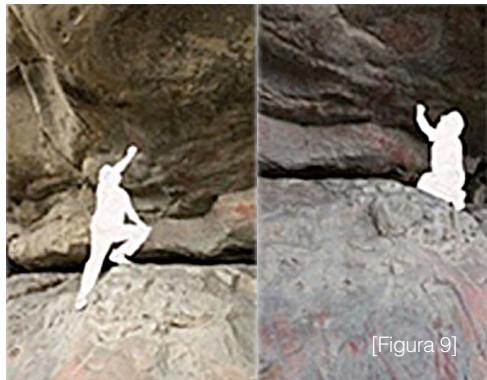
CLASIFICACIÓN GESTO-MOTIVO

Siendo un panel horizontal, implica desplazarse con el cuerpo paralelamente en horizontal, y adoptar un cambio de postura corporal para realizar las pinturas que se desarrollan también horizontalmente sobre la pared posterior o sobre el techo.

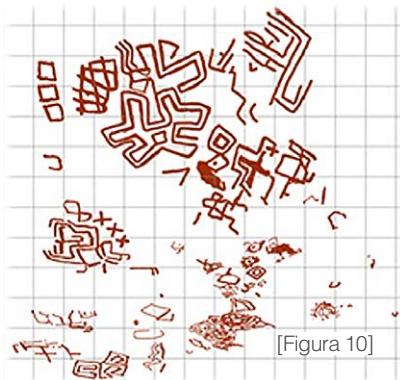
El autor sentado o arrodillado en la piedra (balcón) utiliza el brazo estirado hacia lo alto por encima del hombro, aún así mantiene una postura de nivel bajo. Para la realización de otros motivos, el autor de pie con la cabeza girada hacia arriba, con una postura corporal de nivel alto, trabaja con el brazo estirado por encima de los hombros.

Tabla 5: Cuadro síntesis total de la semiótica del signo en la sección B-B1. Elaboración propia, 2014.

En la figura 10 aparece un conjunto de dibujos de gran tamaño y visibles desde una distancia mayor (5mts). Estos trazos realizados posiblemente con el movimiento completo del cuerpo y del brazo. El grosor y calidad de las líneas llevan a pensar en la utilización de varios instrumentos para su ejecución. Los trazos continuos y seguros hacen suponer una pre-figuración, o sea el diseño de bocetos preparatorios anteriores a la ejecución de la pintura rupestre.



[Figura 9]



[Figura 10]

Pared alta – tercer tercio – 3/3: Superficie o pared vertical, se desarrolla en forma rectangular horizontalmente, en toda la extensión de la Roca Sur -1. Superficie rocosa (que mira hacia el oriente) rematada por un voladizo o cornisa rugosa y más oscura, que sobresale a la segunda franja horizontal del conjunto (2/3). Esta roca, forma a 90° con la pared vertical alta, una especie de techo o “terraza” cubierta por suelo y vegetación.

Pictogramas o relieves: no presenta pintura, ni talla, en sus superficies rocosas. Se recomienda limpiar y verificar.

TABLA DE SÍNTESIS DESCRIPTIVA MULTIDIMENSIONAL, SECCIÓN B-B1

Se evaluaron las 3 categorías de análisis: espacial-morfológica, cuerpo-motivo, y semiótica del signo, en tres de las 8 secciones de análisis (1) dilatación 0 – sección 00-1, (2) Roca sur - 1 sección B-B1, (3) Dilatación 2 - sección E-E1, se presenta a títulos de ejemplo el resultado de integración y síntesis en la sección B-B1:

Sección B-B1: pasa por el volumen de la Roca 1 Sur, en la franja del 1/3, aparece el volumen “zócalo 1”, con presencia de pintura rupestre, manejo de nivel medio y alto de postura corporal, con un gesto amplio de movilidad de cuerpo y brazo, desarrollando trazos largos y medios, con empleo de técnica directa (dactilar), cuya semiótica no fue analizada. En la franja del segundo tercio (2/3) del volumen mayor (Roca), aparece el semi-abrigo “Biblioteca”, con presencia de pintura rupestre en dos superficies (techo y pared). En la pared de éste espacio, la postura corporal asume un

Figura 9: Manejo del cuerpo nivel alto y bajo.
Fuente: Rodríguez / Moncada, 2013.

Figura 10: Gesto - Motivo.
GIPRI, 2013.

[Tabla 6]

		DILATACIÓN 0			ROCA I SUR								
		1/3	2/3	3/3	SECC. O-O1			SECC. A-A1			SECC. B-B1		
MORFOLOGÍA / ESPACIO	presença de pintura rupestre correspondência				1/3	2/3	3/3	1/3	2/3	3/3	1/3	2/3	3/3
	volumen fragmento	X											
	pared lateral - sur												
	corniza												
	entrada												
	abrigo - "depósito"												
	semi-abrigo pared "biblioteca"												
	basamento - "zócalo 1"												
	techo												
	volumen - "pedestal"												
	basamento - "zócalo 2"												
	abrigo - "auditório"												
	abrigo - "salón"												
	pared lateral - norte												
CUERPO	posición												
	nivel alto												
	nivel medio												
	nivel bajo												
	gesto												
	amplitud - cuerpo												
MOTIVO	trazo												
	largo												
	medio												
	corto												
	tecn.												
SEMIOTIQUA DEL SIGNO	directo												
	indirecto												
	ayudas (en altura)												
	morfología												
SINTÁXIS	geométricos												
	zoomorfos												
	antropo-zoomorfos												
	yuxtaposición												
	superposición												
representación	fusión												
	índices												
	iconos												
	simbolos												

The diagram illustrates the spatial distribution of five different types of sections across a 10x10 grid. The columns are labeled at the top:

- DILATACIÓN1 (SECC. C-C1)
- ROCA 2 CENT (SECC. D-D1)
- DILATACIÓN2 (SECC. A-A1)
- ROCA 3 NORTE (SECC. F-F1)
- SECC. G-G1

The rows are labeled on the left side:

- 1/3
- 2/3
- 3/3

The sections are represented by different shades of gray and some with an 'X' symbol:

- Lightest shade: Found in the first two columns (DILATACIÓN1 and ROCA 2 CENT) in the first few rows.
- Moderate shade: Found in the first two columns in the middle rows and in the last column (SECC. G-G1) in the first few rows.
- Dark shade: Found in the first two columns in the last few rows and in the last column (SECC. G-G1) in the middle rows.
- Very dark shade with 'X': Found in the first two columns in the last few rows and in the last column (SECC. G-G1) in the last few rows.

Tabla 6: Tabla de Síntesis.
Arte Rupestre – conjunto
rocoso monumental “Las
Trillizas” – emplazamiento /
soporte / motivo. Elaboración
Cabanzo, Hartmann,
Moncada, 2014.

nivel bajo, con gestos amplios de brazo y muñeca, utilizando trazos medios y cortos con una técnica directa o indirecta, en la semiótica del signo aparece una morfología sínica compleja, geométrica y zoomórfica, en la sintaxis existe yuxtaposición y superposición, mientras en la representación aparecen índices, iconos y símbolos. En el techo de éste espacio hay presencia de pintura rupestre que conlleva una postura corporal alta y baja, que implica desplazamiento horizontal del cuerpo por la amplitud de los motivos de desarrollo horizontal, que además conllevan una amplitud de gesto del cuerpo y del brazo, cuyos motivos tienen trazos largos y medios, utilizando una técnica directa e indirecta. En la semiótica del signo, aparece una morfología sínica compleja, geométrica, en la sintaxis existe una superposición y en la representación hay índices, iconos y signos.

MUSEO VIRTUAL DIFUSO/OBSERVATORIO DEL ARTE RUPESTRE PRECOLOMBINO – “PARQUE LAS PIEDRAS DEL TUNJO” – FACATATIVÁ

El ejemplo presentado apunta a la formulación de una estrategia comunicativa enfocada a la valorización del patrimonio rupestre y está fundamentada en prácticas pedagógicas (participativas, educativas, lúdicas y museográficas contemporáneas, formales e informales), para el aprovechamiento de creaciones estéticas y en la posibilidad de generar nuevos modelos museográficos.

A partir de nuevas prácticas artísticas empleadas como instrumentos para la sensibilización, el estudio, el goce, el usufructo y la valorización del patrimonio rupestre, se plantea trabajar no sólo con fines educativos o científicos, sino con el propósito de intensificar los procesos identitarios y de rescate de la memoria colectiva local.

Todos estos elementos confluyen apoyándose en los lenguajes contemporáneos del arte (digital, sonoro, multimedia) y en el uso de herramientas como los sistemas de comunicación (nubes de datos, bases de datos geo-referenciadas, códigos de lectura, dispositivos y redes de comunicación satelital de última generación), con el fin de:

- » Constituir un *archivo digital sonoro* que recoja los relatos y descripciones populares de población (urbana, rural, indígena o de expertos) relacionados por *geo-referenciación* con lugares específicos con presencia de arte rupestre, a partir de las evidencias de relatos y testimonios ligados a la labor de campo (GIPRI, UN, ICAHN).
- » Diseñar una *arquitectura o sistema de bases de datos* que ligadas a una *plataforma comunicativa* permitan acceder mediante códigos QR, en tiempo real a informaciones relacionadas con cada conjunto (formato video, imagen, texto, sonido y gráfica), de tipo cualitativo y cuantitativo.

- » Diseñar las bases metodológicas y procedimientos para generar desde las artes *representaciones multimediales* (visuales, sonoras, performáticas) y representaciones de realidad virtual (3D mapping, animaciones de arte digital, coreografías), integrando informaciones de tipo arqueológico, geográfico y ecológico, que en una *síntesis tridimensional* permita recrear el contexto.
- » Desarrollar aplicaciones de *multimedia y realidad virtual* que permitan: a) recrear pinturas desgastadas o mutiladas mediante la restitución de partes, b) hacer visibles a distancia obras de difícil accesibilidad, c) modelar y re-crear contextos originales que han sido transformados y d) acceder a información adicional cualitativa y cuantitativa como relatos, explicaciones, estadísticas, etc.
- » Desarrollar *dispositivos de actividades pedagógico-lúdicas* para los visitantes del parque que los acerquen, mediante un aprendizaje experiencial a: a) las técnicas del trabajo investigativo (levantamiento, excavación, sistematización), b) al arte rupestre en sí mismo (pintura, talla, escalado, uso de ayudas y técnicas), c) a la conservación, d) a la valorización lúdico-estética de las obras (espectáculos, eventos), e) a la gestión (observatorios y vigías del patrimonio).

En términos proyectuales se busca contribuir a la creación de un “museo virtual difuso” ligado a una estrategia de valorización mediante una “red de observadores / observatorios del patrimonio rupestre”. La finalidad última de éste ejercicio es la de contribuir al desarrollo de nuevas prácticas académicas y científicas-creativas alrededor del estudio del arte rupestre precolombino, que además del aprendizaje permitan el goce, y el usufructo apoyándose por un lado en la interdisciplinariedad y por el otro en las prácticas museográficas “blandas”, participativas, educativas y lúdicas.

Se propone trabajar con redes sociales de solidaridad – red de ‘observadores’ (guias-vigías-educadores-investigadores), quienes virtualmente se conectarían con otras redes mediante un sistema de “Observatorios del patrimonio rupestre”, con posibilidad de alimentar el sistema (datos, fotos, testimonios sonoros, s.o.s. de alerta, etc.), actualizando las bases de datos, alimentando el proceso de conexión entre el patrimonio, la identidad y la memoria colectiva. Un sistema paralelo al observatorio sería accesible a los viajeros y habitantes por medio de las redes sociales y cartografía digital, por telefonía móvil con acceso a internet.

06. En el momento de la publicación de éste artículo, los autores Cabanzo y Moncada, habían desarrollado junto con el profesor H. Torres de la UAN y en colaboración con la Administración del Parque, y con los resultados de éste trabajo, la construcción de un dispositivo piloto de muro de pintura-escalada (provisional de ensayo), para testar, con niños de 9 años de edad de una escuela local de Facatativá su funcionamiento. Esto con el fin de desarrollar el diseño basado en la caracterización tipológica de “las Trillizas” (zócalo, biblioteca, pedestal, salón). Actualmente se trabaja en el desarrollo del proyecto del dispositivo permanente para el parque, mediante el desarrollo de planos y modelos a escala para su construcción.

CONCLUSIONES

A partir de este estudio piloto se abre en el terreno de la gestión del patrimonio artístico y cultural, una reflexión acerca del valor añadido logrado mediante la traducción del lenguaje científico al lenguaje artístico. Este cambio potencia para los futuros usuarios del parque la posibilidad de pasar de un aprendizaje memorístico a un aprendizaje experiencial y significativo. Lo vivido adquiere la categoría de valor añadido, en la medida que no reposa en lo normativo, ni en lo académico - científico, ni siquiera reside en las rocas mismas, sino que reposa en el ámbito de los afectos, las emociones.

El planteamiento del “museo difuso” para el arte rupestre, es un modelo que a nivel teórico integra, por una parte las categorías de patrimonio con valores naturales y paisajísticos, valores del patrimonio artístico y arqueológico y finalmente valores que, desde la educación patrimonial, promueven la aparición de nuevas categorías “patrimoniables” de carácter lúdico, experiencial y relacional, que continúan generando valor añadido a las obras de arte rupestre y a los lugares naturales, incidiendo en el plano de los valores identitarios y de la memoria colectiva⁰⁶.

A partir de estos nuevos postulados es posible pensar a futuro en una idea de patrimonio vivo, mediante la cual, caminar o transitar por el parque en forma lúdica, se convierta en una experiencia transformadora, donde se acerque el saber erudito al saber popular, a partir del uso de nuevas tecnologías y del arte y permita una reapropiación de dicho patrimonio por parte de los pobladores locales y visitantes.

[Gráfico 01]

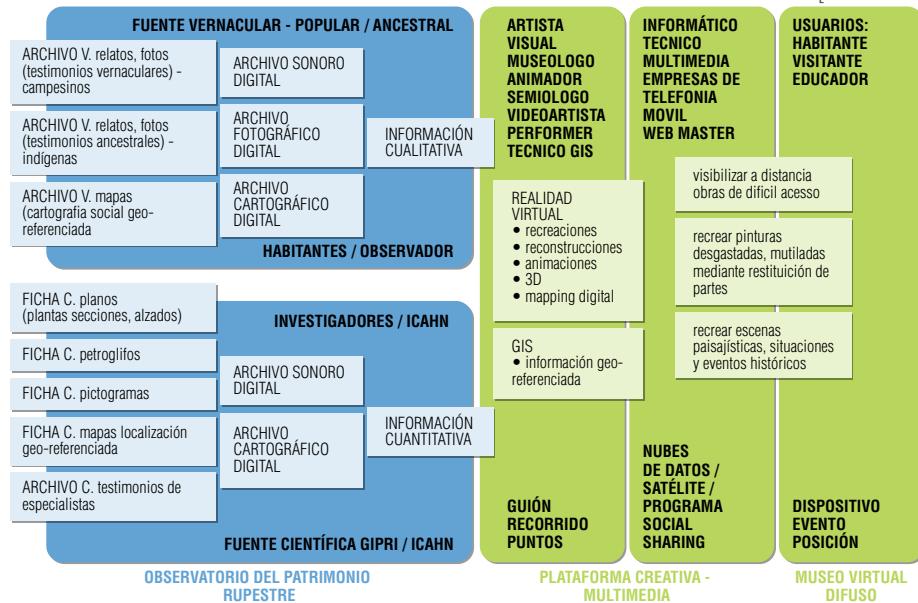


Gráfico 01: Esquema para la arquitectura de la Red de Observatorios del Patrimonio Rupestre / Museo Virtual Difuso - Las Piedras del Tunjo - Facatativá. Diseño de F. Cabanzo, 2014.

BIBLIOGRAFÍA TEMÁTICA

ANÁLISIS MORFOLÓGICO-ESPECIAL

A. A. V. V. *La Sierra Nevada de Santa Marta*. Mayr & Cabal (Eds.). Bogotá: 1985.

APRILE-GNISET, Jacques. *La ciudad colombiana*. Biblioteca banco Popular, 1991. ISBN 958-9003-58-3.

BOLAÑOS, Tomás; MOSCOSO, Andrés. Clima. In: _____. *Envolventes verdes y biodiversidad en edificaciones*. Bogotá: Universidad Piloto, 2011. cap. 1. ISBN 978-958-8537-17-7.

_____. Biodiversidad. In: _____. *Envolventes verdes y biodiversidad en edificaciones*. Bogotá: Universidad Piloto, 2011. cap. 2. ISBN 978-958-8537-17-7.

BOTIVA, C. Álvaro; MARTINEZ, C. Diego. *Compendio documental, Parque arqueológico de Facatativá – Insumo para su interpretación integral*. Programa integral de Interpretación del parque Arqueológico de Facatativá. Alcaldía de Facatativá, 2011.

CARDALE DE SCHRIMPFF, Marianne. *Caminos prehispánicos en Calima*. Bogotá: Banco de la República, 1996. ISBN 958-9396-05-4.

CATALOGACIÓN, registro sistemático y Diagnóstico en las Pinturas del Parque Arqueológico Piedras del Tunjo (Cercado de los Zipas) – Registro de pictogramas y diagnóstico de alteraciones. Informe final convenio IDECUT, gobernación de Cundinamarca, Municipio de Facatativá, Corporación GRIPI, 2013.

HARDOY, Jorge. *Urban planning in pre-columbian America*. London: Columbia University/Studio Vista, 1969. SBN 289 79569 9.

ICOMOS. *Rock art sites on the UNESCO world heritage list*. Disponible en: <http://www.international.icomos.org/centre_documentation/bib/rock_art_sites.pdf>.

IFRAO. *Rock Art Glossary*. Disponible en: <<http://mc2.vicnet.net.au/home/glossar/web/glossary.html>>.

MARTÍNEZ, C. Diego; BOTIVA, C. Álvaro. *Manual de arte rupestre de Cundinamarca*. Gobernación de Cundinamarca – ICANH, 2002.

MC HARG, L. Ian. *Proyectar con la naturaleza*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 1969.

_____. *Proyectar con la naturaleza*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 1992.

_____. *Proyectar con la naturaleza*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2000.

OSBORN, Ann. *El vuelo de las Tijeretas*. Fundación de Investigaciones Arqueológicas Nacionales. Bogotá: Banco de la República, 1985.

_____. *Las cuatro estaciones, mitología y estructura social entre los U'wa*. Bogotá: Banco de la República, 1995. ISBN 957-664-017-5.

_____. *Multi-culturakism in the Eastern Andes (Colombia)*. Ponencia presentada al Congreso Mundial de Arqueología, Southampton/Inglaterra, 1986. (En prensa).

SENIOR, Michael. *Tropical lands a human geography*. Longman, Essex, 1989.

ANÁLISIS DEL MANEJO DEL CUERPO EN LA PINTURA RUPESTRE

BOLAÑOS, Guillermo. *Educación por medio del movimiento y expresión corporal*. San José de Costa Rica: Euned, 2006.

GARCÍA NÚÑEZ, Juan Antonio; FERNÁNDEZ VIDAL, Félix. *Juego y psicomotricidad*. Local: CEPE, 1996.

LEROI-GOURHAN, André. La liberación de la mano. *Revista UNAM*, México, n. 42, abr./jun. 1996.

MATÍNEZ MUÑOZ, Amalia. *De la pincelada de Monet al gesto de Pollock*. Valencia: Universidad Politécnica, 2000.

MAUSS, Marcel. *Sociología y Antropología*. Madrid: Tecnos S. A., 1979.

SCHINCA, Marta. *Expresión corporal, técnicas y expresión del movimiento*. Wolters Kluner Educación, 2002.

TRIANA, Miguel. *La civilización Chibcha*. Colombia: Editorial Kelly/Biblioteca Banco Popular, 1970.

TRIANA, Miguel. *La civilización Chibcha*. Colombia: Editorial Kelly/Biblioteca Banco Popular, 1970.

ANÁLISIS Y CLASIFICACIÓN SEMIOLÓGICO, POR MORFOLOGÍA SINTAXIS Y REPRESENTACIÓN DE LOS SIGNOS

BARRENA, Sara. *La razón creativa: crecimiento y finalidad del ser humano* segundo Charles Sanders Peirce. Madrid: Rialp, 2007.

ECO, Humberto. *Tratado de Semiótica General*. 5. ed. Barcelona: Lumen, 2000.

MARAFIOTI, Roberto. *Charles S. Peirce: el éxtasis de los signos*. Buenos Aires: Biblos, 2005.

PEIRCE, Charles S. *The Essential Peirce*. Indiana University Press, v. 2, 1998.

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada, 1945

JOGOS PATRIMONIAIS: REPRESENTAÇÃO DIGITAL DO ESPAÇO

RESUMO

Este trabalho examina o conceito de jogo para a representação do espaço nos aplicativos de patrimônio virtual. Pelo exame dos conceitos de patrimônio cultural e patrimônio virtual, são delineadas as demandas de representação em meio digital. O objetivo é estabelecer parâmetros para a criação de experiências interativas capazes de fomentar o engajamento necessário entre o usuário e o objeto patrimonial representado. A representação via jogos permite descrever o espaço por meio das regras que ditam o comportamento dos jogadores ou usuários. Através de exemplos, diferentes estratégias de aplicação desses conceitos são demonstradas.

PALAVRAS-CHAVE

Jogos, Patrimônio cultural urbano, Videogames, Patrimônio virtual.

AUTOR:**RODRIGO CURY PARAIZO**

Doutor (2009) e Mestre (2003) em Urbanismo pela UFRJ. É Professor Adjunto do Departamento de Análise e Representação da Forma da FAU-UFRJ e do Programa de Pós-Graduação em Urbanismo da UFRJ. Como pesquisador, atua principalmente no tema do patrimônio digital, utilizando a computação gráfica para a representação do patrimônio arquitetônico através de hiperdocumentos.

JOGOS PATRIMONIAIS: REPRESENTAÇÃO DIGITAL DO ESPAÇO

INTRODUÇÃO

A educação patrimonial é um dos componentes essenciais da atividade patrimonial, se levarmos em consideração que as cidades se caracterizam – cada vez mais – como o lugar de encontro dos diferentes. Torna-se, portanto, de grande importância construir visões e narrativas coletivas.

Em 2013, a empresa Lisbon Walker, especializada em passeios a pé pela capital portuguesa, lançou uma caixa chamada “Perdidos por Lisboa”, caixa contendo 11 jogos diferentes sobre o patrimônio lisboeta. Os jogos, de temática extremamente variada, possuem mecânica semelhante. Cada jogo é, na verdade, um roteiro composto por cerca de vinte desafios, na forma de perguntas sobre os lugares por onde passam, algumas das quais dão pistas que ajudam a conduzir os jogadores aos pontos seguintes no roteiro. É preciso estar na presença dos objetos patrimoniais e estar disposto a caminhar de um para outro, para poder fruir o jogo. Ao mesmo tempo, o fato desses objetos passarem a fazer parte da narrativa pessoal do jogador os torna especiais, acrescentando um novo e importante significado, de natureza emocional.

O objetivo deste trabalho é apresentar algumas das possibilidades dos jogos para a representação dos objetos patrimoniais. Ao definir lugar e território a partir das regras que incidem sobre um espaço – a sua institucionalização ou sua atualização, respectivamente –, temos a chave para entender o processo de transmissão de valores, e não somente informações. Os exemplos analisados também permitem entender os diferentes modos de imersão atuando nas representações digitais do espaço urbano.

AS NARRATIVAS DO PATRIMÔNIO CULTURAL

Consideramos aqui o patrimônio cultural como a utilização e transmissão social de objetos do passado, aos quais são atribuídos valores no presente, para o estabelecimento de uma identidade cultural – uma das vias de acesso da consciência presente ao passado, como a história e a memória (LOWENTHAL, 2005). É fruto das revoluções Francesa e Industrial, quando as mudanças na sociedade ocidental criaram uma ruptura na percepção temporal cotidiana e na própria hierarquia de valores sociais. Derivado do conceito de monumento, sua função primordial não é o registro documental do passado, mas tocar, pela emoção, uma lembrança, uma “memória viva” (CHOAY, 2001, p. 18). Conserva do monumento sua aspiração original de lutar contra as mudanças instituídas pelo ciclo da vida; uma paradoxal mudança que se configura como marco estável para as gerações que virão.

O envolvimento emocional do patrimônio sobre os habitantes e visitantes do lugar se dá por meio de narrativas patrimoniais, que se aproximam mais do mito que da história. Elas exploram mais a presença atual do objeto – ainda que como representante do passado – do que sua relação documentada com o passado (LOWENTHAL, 2005, p. 127), sujeitando-se mais à fé dos seus herdeiros que ao escrutínio dos historiadores. Das imprecisões e erros amalgamados nessas narrativas são construídas verdadeiras fábulas para a coesão social. Lynch (1972, p. 39-40) sugere que o que realmente interessa preservar, para a maioria das pessoas, são as relações familiares evocadas por estes objetos do passado, mais até do que os próprios objetos – ainda que a transmissão dessas relações corra o risco de se tornar excessivamente abstrata, se desprovida dos objetos aos quais elas estão associadas.

Isso não significa que a ciência histórica é desimportante no contexto da educação patrimonial. Além de fornecer instrumentos para a relativização e desconstrução dos mitos e discursos inerentes às narrativas patrimoniais, seu estatuto como ciência traz também a noção de construção de um olhar sobre o passado que é historicamente localizado em um dado presente e continuamente revisado pelos historiadores – portanto, um passado sempre passível de atualização e de conhecimento intrinsecamente imperfeito. As ferramentas da história facilitam ainda a ligação com outras culturas, seja pela possibilidade de interpretação diferenciada de documentos, seja pela consciência do viés nos relatos do passado.

De acordo com Malpas (2006, p. 174), a importância do patrimônio cultural reside no modo como ele nos mostra algo sobre nós mesmos, permitindo que o visitante reconheça algo que, de algum modo, já lhe pertence. Dessa forma, o patrimônio cultural ajuda a estabelecer um quadro referencial de valores de identidade no presente, provendo elementos estáveis e comuns de comunicação simbólica entre os membros da coletividade (HALBWACHS, 1992). A gestão do patrimônio, portanto, tem entre suas funções a

atualização das relações da sociedade com os objetos patrimoniais, por intermédio da sua reinterpretação e pela sua inserção em novos contextos simbólicos, capazes de ativar ou mesmo criar os vínculos com esses objetos e suas narrativas associadas.

PATRIMÔNIO VIRTUAL E A ATUALIZAÇÃO DE VALORES

Uma das atividades patrimoniais é a apresentação dos conteúdos referentes aos objetos patrimoniais referenciada pela Carta ICOMOS de Interpretação e Apresentação de Sítios de Patrimônio Cultural (2007) – também conhecida como Carta de Ename. Nesse documento, a interpretação se refere ao conjunto das atividades cuja intenção seja aumentar o conhecimento e ampliar a relação do público com o sítio patrimonial, por diversos meios. A apresentação, por sua vez, é a comunicação planejada de conteúdo interpretativo, incluindo a relação com as áreas de infraestrutura do sítio patrimonial e o próprio acesso físico ao sítio. A parte dessa atividade que é exercida com auxílio dos meios digitais é conhecida como patrimônio virtual ou digital.

A Carta de Londres para a Visualização do Patrimônio Baseada em Computadores (2009) advoga seis princípios para avaliação dos métodos e dos resultados do patrimônio virtual. São eles: implementação, objetivos e métodos, fontes de pesquisa, documentação, sustentabilidade e acesso. O primeiro, implementação, é autorreferente: se refere à adoção da própria Carta onde quer que seja utilizada a computação gráfica para a pesquisa ou divulgação do patrimônio cultural. Por outro lado, no que se refere aos objetivos e métodos, trata de reconhecer os limites da atividade e as eventuais vantagens de outras abordagens, ao preconizar a adoção da gráfica digital somente nas situações em que se entender que este é o método mais eficiente – acrescentaríamos aí a observação de Dave (2006, p. 237), de que um dos problemas da produção de patrimônio virtual é a falta de clareza sobre a quem se destina cada aplicativo, muitas vezes um “todos” genérico que acaba falando a uma identidade difusa e carente de interesse.

Em relação às fontes de pesquisa e à documentação, o documento advoga o registro estruturado das fontes utilizadas para a geração da visualização, bem como de cinco grupos de informações relativas à construção da visualização: as intenções de representação – se o que se quer representar é o estado atual do objeto, uma hipótese de reconstrução ou uma possível restauração, por exemplo, junto com o grau de certeza que se tem nesse momento sobre os dados –, as fontes, os processos empregados (resultando nos chamados “paradados”, que descrevem as decisões interpretativas e criativas tomadas com base nos dados disponíveis), os métodos,

01. Daí também uma das razões para nossa particular preferência por “patrimônio virtual” sobre “patrimônio digital”, por ajudar a ressaltar a natureza mutável das interpretações do patrimônio.

02. *Head-mounted displays*, visores montados sobre a cabeça.

03. *Computer aided virtual environments*, ambientes virtuais auxiliados por computador, salas compostas por grandes monitores ligados a computadores de alto poder de processamento para visualização em tempo real de ambientes modelados complexos.

justificando a escolha da gráfica digital dentre outros, além de uma descrição dos métodos de visualização; as relações de dependência; e a documentação dos formatos e padrões utilizados.

O princípio de sustentabilidade está relacionado em essência à preservação dos dados digitais em formatos acessíveis – incluindo a eventual necessidade de se preservar ou emular o programa original, ou ainda a migração dos dados para novos formatos, assegurando a preservação da sua leitura, e não necessariamente dos bits originais. Por fim, o princípio de acesso diz respeito à disponibilidade do patrimônio virtual frente ao objeto patrimonial – que pode não ser visitável ou mesmo não existir mais.

A expressão “patrimônio virtual” deriva diretamente de “realidade virtual”; esta foi cunhada em 1989 por Jaron Lanier, com a intenção explícita de dar apelo popular, pela junção a princípio paradoxal dos termos, à combinação de diversas áreas de pesquisa de interface homem-computador (GRAU, 2005, p. 32). No entanto, Lévy (1996, p. 15-18) argumenta que o termo não é um oxímoro, uma vez que a oposição ao termo “real” seria “possível”, e não “virtual” – oposto, por sua vez, de “atual”. O virtual não se torna real, mas é algo latente que se atualiza, ou seja, se efetiva; é um problema que se resolve de modo sempre diferente, como criação⁰¹. A realidade virtual é normalmente sinônimo de animações de câmera pré-renderizadas, panoramas interativos do tipo Quicktime VR ou visualização de modelos tridimensionais em motores de renderização (engines) capazes de trabalhar em tempo real, através de interfaces como mouse e teclado ou dispositivos mais sofisticados como capacetes HMD⁰² e CAVEs⁰³.

Dentre os primeiros usos da computação para apresentação do patrimônio estão os passeios virtuais por reconstruções digitais de arquiteturas patrimoniais: data de 1983 a pioneira reconstrução por meio de sólidos modelados em computação gráfica dos banhos romanos, feita pela Universidade de Bath. Dave (2006, p. 232-236), pelo breve histórico que traça do patrimônio virtual desde então até a primeira década do terceiro milênio, identifica mudanças nos modos predominantes de representação ao longo do tempo: de reconstruções virtuais lineares aos hiperdocumentos, passando em seguida aos repositórios de informações ou bancos de dados, até chegar a estruturas interativas mais complexas (jogos, panoramas, sites de escrita coletiva, tipo wiki, entre outros exemplos), evidenciando um deslocamento da simples reconstrução para ações interpretativas mais explícitas e conscientes.

Ainda assim, a reconstrução digital tridimensional de um monumento talvez seja a forma mais conhecida de patrimônio cultural virtual. Frischer e Stinson (2007, p. 51) sugerem denominar esta forma particular de patrimônio virtual como “reconstrução virtual” (*virtual reconstruction*), expressão que possui a vantagem de admitir tanto modelos interativos (mundos virtuais ou realidades virtuais) quanto renderizações

estáticas e animações não interativas. As reconstruções virtuais, portanto, não esgotam as possibilidades de patrimônio virtual, uma vez que nem toda representação do patrimônio em meio digital envolve uma reconstrução virtual.

O patrimônio virtual (ou digital) pode ser definido como a atividade de criação e estudo de ambientes interpretativos digitais patrimoniais (REFSLAND et al., 2000), ou seja, ambientes que fazem uso de tecnologias digitais para o registro, modelagem e visualização do patrimônio cultural e natural (ADDISON, 2006, p. 36). Vale notar que, nesta definição, uma vez mais, não se restringe a atividade às representações baseadas em modelos digitais tridimensionais.

Dada a diferença entre patrimônio e história no tratamento do passado, é razoável distinguir também o patrimônio virtual da história digital; ainda que não sejam atividades mutuamente excludentes, o fato de um aplicativo ser feito originalmente para uma ou outra prática implica na primazia de determinados objetivos sobre outros. De modo bastante sucinto, o patrimônio tem por finalidade a transmissão de valores para o tempo presente através de objetos patrimoniais, enquanto a história é uma construção científica de uma interpretação do passado baseada em documentos. A interpretação do patrimônio, estimulada por técnicas de apresentação patrimonial (digitais ou não), não é aberta, mas guiada, e visa inculcar os valores patrimoniais do objeto no público; o patrimônio virtual tende a enfatizar ainda mais esse processo de comunicação, dado que o próprio computador é uma máquina de manipulação simbólica e o objeto representado, muitas vezes, está ausente – ou por seu desaparecimento físico ou pelo simples fato de não estar na presença do usuário no momento de uso do aplicativo.

Malpas (2006, p. 178-180) alerta para a necessidade de se trabalhar com as mídias digitais (ou qualquer mídia) de modo a manter a integridade dos artefatos e sítios patrimoniais, mantendo um sentido de distanciamento e diferenciação entre passado e presente, entre o original e a reconstrução, e entre o objeto e sua interpretação. A materialidade do objeto, nesse sentido, é justamente o que garante a multiplicidade de interpretações, bem como a visão crítica das mesmas. A interpretação, como uma visão integral do objeto patrimonial, é o que garante a situação localizada, ou presença, do patrimônio – no sentido de estar no lugar presente daquele que interpreta. Mesmo ao lidar com objetos que não possuem mais existência física, se lida, na verdade, com sua relevância no presente, e com os traços que permitem situá-la, e é essa relevância do passado o essencial a ser transmitido pelo patrimônio cultural.

O JOGO COMO EXPRESSÃO E REPRESENTAÇÃO DO ESPAÇO URBANO

O conceito de espaço experienciado, normalmente aplicável à arquitetura, baseado na experiência espacial dos indivíduos, a partir de suas percepções, não é suficiente para as necessidades de representação do objeto patrimonial; é preciso incluir seus aspectos culturais, históricos e simbólicos. Para tratar do espaço ao qual foi atribuído significado cultural, ou seja, do espaço para além da sua descrição, incluindo também a sua interpretação, se faz necessário lançar mão dos conceitos de lugar e território.

O território é entendido aqui como a hierarquia dos elementos no espaço, estabelecendo fronteiras e a proteção em relação ao Outro. É ainda a definição institucional de aspectos simbólicos do espaço, a cujas regras o indivíduo se submete dentro de determinada região. O lugar está relacionado com o julgamento e atribuição de valores a partes do espaço, reconhecendo-as como distintas de seu entorno. Trata-se de um processo de atribuição poética de significados, essencialmente individual, embora tenha grande influência dos quadros sociais (Cf. HALBWACHS, 1992). Pode ser feita uma analogia com o mapa e o labirinto. Por um lado, o mapa permite o controle do espaço e a inscrição da hierarquia de seus elementos, como acontece com o território. Por outro, a própria existência do labirinto depende da travessia, isto é, do movimento ativo de alguém que busca orientação – e a experiência individual é essencial para a construção do lugar.

Gregotti (2004, p. 110-111) e Merleau-Ponty (2006, p. 297) argumentam que um lugar se define a partir das ações nele possíveis. Para Vesely (2004, p. 74-86), o movimento corporal é um meio expressivo, capaz de configurar um quadro referencial das vivências espaciais pela incorporação das ações das pessoas repetidas no espaço. A importância das possibilidades – e das interdições – de ação na construção do lugar e do território conduz ao conceito de jogo, em especial o sentido mais amplo considerado por Huizinga (2007) e Caillois (1967). No jogo, a submissão do jogador a certas regras – aquilo que pode ser feito ou não em determinado espaço – transforma e ressignifica o espaço, ainda que temporariamente, como podemos ver na roda de capoeira ou no futebol de rua.

A intenção de reinterpretar se observa em jogos para celulares como Shadow Cities (Grey Area, 2010) e Parallel Kingdom (PerBlue, 2008), entre outros. No entanto, a maioria destes jogos apenas usa os mapas das cidades como cenário de fundo; pouco ou nada se altera do jogo em função do lugar onde o jogador está na cidade (ou mesmo da cidade onde ele está). É semelhante ao que ocorre nas diferentes edições de jogos de tabuleiro como “Banco Imobiliário”, xadrez ou “Interpol” – a apresentação geral do tabuleiro permite uma primeira leitura da cidade em questão, que podemos tomar como um breve comentário sobre imóveis e regiões mais valorizados, mas nem as diferentes cidades interferem na mecânica do jogo, nem o jogo, por sua mecânica e desenvolvimento da partida, contribui para posteriores leituras das cidades. Um dos poucos casos em que a não alteração das regras – e o tipo de ação que elas promovem

– ajuda a colocar em evidência a situação representada é o da releitura crítica do jogo de tabuleiro “War”, chamada “War in Rio”, feita pelo designer Fabio Lopez (2007). Ao prover os embates encenados com um fundo realista, o jogo promove a reflexão sobre o cotidiano belicoso vivido pelos cidadãos cariocas.

Em contrapartida, a experiência proposta pela game house “La Mosca” busca uma relação mais integrada ao tecido urbano. A série, chamada “City Secrets”, tem versões para Barcelona, Amsterdam e Paris. Trata-se de um jogo para iPhone, com cerca de duas horas de duração, que inclui desde a busca de locações auxiliada por mapas digitais até o escaneamento de pinturas com o telefone, para obtenção das pistas. É preciso interagir com os elementos da cidade para poder avançar, inclusive espacialmente. A recompensa do desempenho com o acesso a novas áreas é um incentivo bastante usual para estimular o jogador a prosseguir no jogo. Em “Versailles 1685” (CRYO INTERACTIVE, 1997), esse mecanismo encontra uma justificativa dentro do próprio enredo: o jogador, no papel de um criado da corte de Luís XIV, deve evitar um complô para assassinar o rei, mas sua própria condição social impede que ele tenha livre acesso a todos os compartimentos do palácio a qualquer momento. Sua mobilidade (ou falta dela), e com isso, seu papel naquele contexto histórico, está constantemente em evidência.

Para compreender melhor as possibilidades expressivas dos jogos, vale examinar as categorias propostas por Caillois (1967, p. 47-48), que classificam os jogos de acordo com a predominância da competição (*ágon*), da sorte (*alea*), do simulacro (*mimicry*) ou da vertigem (*ilinx*). Além disso, o autor considera a existência de dois polos, dentro de cada categoria, de acordo com a maior ou menor estruturação das regras: a *paidia*, o princípio da improvisação livre, da diversão insaciável, da turbulência; e o *ludus*, a necessidade das convenções disciplinantes, criadoras de dificuldades e barreiras, que demandam crescentes esforços de paciência, habilidade ou inteligência. Frasca (2003, p. 230) considera que a diferença entre *paidia* e *ludus* não é a falta de regras – o faz-de-conta também é regulado –, mas o fato de que apenas o *ludus* incorpora regras que definem claramente um vencedor e um perdedor.

Os jogos falam a uma série de competências, e induzem a determinados comportamentos por meio de regras, que determinam quais ações são ou não aceitáveis em determinados momentos. De modo análogo, o envolvimento com o objeto patrimonial passa por saber como se comportar, inclusive emocionalmente, diante dele. Portanto, ao lidar com a representação do patrimônio – e não somente da história –, para além da compreensão intelectual, é preciso induzir comportamentos e respostas emocionais para gerar a sensação de pertencimento.

A transmissão de conteúdos por jogos envolve, portanto, a preocupação com o desenho não apenas dos componentes físicos do jogo, mas sobretudo de suas regras. É o que se pode observar em dois exemplos produzidos pela MultiRio,

a empresa de produção cultural multimídia da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, por ocasião das comemorações do bicentenário da chegada da família real ao Brasil, em 2008. Ambos são distribuídos eletronicamente, via Internet, e cabe aos professores imprimir os arquivos, recortar e montar tabuleiros e peças para usar em sala de aula. Em um deles, “1808 – A aventura real” (2008), o objetivo é completar, recolhendo-as pelo tabuleiro, uma coleção de cartas com informações, efetuando a coleta dos dados de uma linha do tempo do processo histórico de chegada da Corte ao Brasil. Já “O Rio de D. João” (2008) funciona como uma variante distante de “Banco Imobiliário” cujo objetivo é a ascensão na nobiliarquia colonial (pela obtenção de “pontos de prestígio”), cumprindo tarefas para D. João VI e, no caminho, se apossando dos diversos lugares criados por D. João na então capital do Império, como o Banco do Brasil, a Capela Real e a Impressão Régia – o jogador que precisa ir a um lugar do tabuleiro que já “tem dono” precisa pagar “pontos de prestígio” para o outro. Nos dois casos, as mecânicas dos jogos contribuem para as interpretações propostas.

É preciso observar que há dois tipos de imersão, que se complementam, mas lidam com objetivos e técnicas distintas: por arrebatamento (ou embevecimento) e por engajamento. Na primeira, há a intenção de substituição da espacialidade do observador pela da representação, resultando na busca de renderizações fotorrealistas, geometrias ricamente detalhadas, texturas bem acabadas e até mesmo ambientação sonora. O exemplo de “Myst” (CYAN WORLDS, 1993) é bastante significativo, uma vez que até mesmo o movimento de câmera é limitado, e muitas das interações com o cenário ocorrem por elipses, em que ações em um ambiente vão gerar mudanças em outro, sem serem presenciadas pelo jogador. A imersão por engajamento tem origem nas possibilidades de interação ou interferência no espaço representado, conduzindo a experimentações sobre o comportamento da representação – que acabam interferindo no comportamento do próprio observador. Jogos do tipo “apontar e clicar”, como “The Crimson Room” (FASCO-CS, 2004) ou “Polyphonic Spree: the Quest for the Rest” (Amanita Design, 2005), ainda que por um espectro bastante reduzido de opções de entrada de dados (o clique do mouse) são capazes de despertar a sensação de agência e de instigar o jogador a desvendar a lógica interna dessas obras.

Bogost (2007) denomina o uso de processos (entre eles, jogos) com fins de persuasão como “retórica procedural” (ou processual). Tratando especialmente dos jogos de computador, o autor examina diversos casos de aplicativos projetados especialmente para desencadear respostas específicas do usuário – seja para treinamento, convencimento político ou religioso, ou ainda para indução de reflexão. Compreendendo que as situações reais representadas são por demais complexas para serem perfeita e inteiramente codificadas em regras de um jogo, argumenta que, da diferença entre a representação – no caso, as regras que estruturam a simulação

oferecida por um videogame – e o entendimento individual dos processos reais da situação representada origina-se uma crise que motiva o pensamento crítico sobre a situação original por parte do jogador (2007, p. 332). De toda forma, o jogador é afetado pela retórica procedural da imersão por engajamento, submetendo as suas ações individuais ao conjunto de regras para poder ter acesso ao conteúdo representado – que está relacionado ao próprio comportamento no espaço, já que, no que se refere ao conteúdo patrimonial, o modo como é recebido é tão importante quanto aquilo que é recebido. Em jogos do tipo “advergames”, assim como nos trabalhos da Molleindustria, como “Faith Fighter” (2008) ou “McDonald’s Vídeo Game” (2006), as mensagens e suas intenções subjacentes aparecem com bastante clareza.

EXPERIÊNCIAS DO LAURD

O Laboratório de Análise Urbana e Representação Digital existe desde 1995, no Programa de Pós-Graduação em Urbanismo da UFRJ. Tem como objetivo a representação da cidade, em especial do Rio de Janeiro, através da computação gráfica. O exame dos diversos projetos de interface permite compreender e ilustrar melhor alguns modos de tratar a questão da interatividade e da relação do usuário com a informação.

PALÁCIO MONROE

Neste caso, a análise foi feita a partir de uma leitura contemporânea dos valores monumentais descritos por Riegl em 1903. O edifício foi reinterpretado segundo seus valores de antiguidade, histórico-documental, de rememoração intencional, de uso e estético.

De acordo com Riegl (1984), esses valores são de duas ordens: valores de rememoração – que incluem os valores de antiguidade, de rememoração intencional e histórico-documental; e valores de atualidade – que compreendem os valores de uso e de arte, este, por sua vez, subdividido ainda em valores de novidade e de obra de arte relativa. Da mesma forma que lugares são partes do espaço com significado atribuído, as relíquias e monumentos não possuem significados fixos, sendo seus sentidos atribuídos pelas diferentes sociedades com as quais entram em contato.

O aplicativo resultante dessa análise busca compreender o edifício e sua demolição. Utiliza como inspiração a mecânica do dominó e do tarô, de modo semelhante ao livro “O castelo dos destinos cruzados”, de Ítalo Calvino. Além dos fatos referentes ao edifício, esse formato permite ponderar sobre o próprio conceito da valorização de um edifício patrimonial como resultante da confluência de diferentes narrativas.

PRAÇA TIRADENTES

Este protótipo de aplicativo para PCs foi produzido em Flash como parte da tese de doutoramento (Paraizo, 2009). O leitor/jogador, no papel de Turista, tem como objetivo conhecer a região da Praça Tiradentes, no Centro do Rio de Janeiro, através dos pontos assinalados no seu Guia. O aplicativo pode ser descrito como um espaço navegável baseado em regras, no qual o fluxo de informações (e, em menor medida, o acesso aos lugares) é regulado pelo cumprimento de determinadas tarefas – os desafios. Estes variam desde a procura por determinados pontos em fotografias até a resolução de um quebra-cabeças, ou a resposta a uma pergunta de múltipla escolha, ou ainda o reconhecimento de melodias ligadas aos temas. Uma vez resolvido satisfatoriamente o desafio, o ponto no mapa ao qual se refere é devidamente “conquistado” com a adição de uma bandeira – e uma foto, postal ou tíquete acrescentado ao Diário de Viagem.

A tela é dividida em três partes. Na primeira, um tabuleiro-mapa da região, estão localizados os objetos patrimoniais. Abaixo dela, fica a área de desafios. À esquerda, o Guia/Diário de Viagem se alterna com o Livro e com o Jornal. Três ícones na parte superior representam diferentes perfis de apreensão da cidade, cada um dando acesso a uma visão distinta dos objetos no mapa e das informações do Guia: o Turista, o Acadêmico e o Morador. O Morador traz informações que não estão normalmente disponíveis aos forasteiros, como festas, bares e outras manifestações menos eruditas e mais efêmeras. No mapa, novos pontos são mostrados, aleatoriamente, inclusive aqueles não considerados usualmente turísticos ou acadêmicos. O modo Acadêmico permite, pelo Livro/Guia, acesso a informações mais aprofundadas sobre cada objeto, e o mapa passa a mostrar eventuais conexões entre os diversos objetos patrimoniais. Além disso, cada movimento do jogador debita uma fração do tempo disponível; o recurso ao Acadêmico, desde que se vença o desafio, restaura parte desse tempo, refletindo como o preparo anterior à viagem economiza o tempo da visita.

Nesse caso, o jogo como meio expressivo foi explorado de forma a trazer à tona o papel dos diferentes pontos de vista sobre o patrimônio na construção dos seus significados. Assim, ao alternar entre as percepções do Turista, do Acadêmico e do Morador, o usuário pode perceber como os diferentes tipos de saberes se complementam.

SIMRIO

Partindo de resultados de experimentos anteriores de outros pesquisadores e artistas, baseada na utilização de engines de jogos eletrônicos para visualização de obras de arquitetura, está em desenvolvimento no laboratório uma maquete para navegação em tempo real no Centro do Rio de Janeiro. Dentre as características notáveis, além de abraçar a escala urbana (experimentos anteriores foram realizados

apenas com obras isoladas), temos a possibilidade de realizar “saltos temporais”, alternando a maquete da cidade atual com aquela da cidade em 1900. A discussão atual reside justamente nos modos de interação com o espaço, e com a criação de incentivos ao engajamento do usuário, na forma de missões ou buscas.

CONCLUSÕES E PERSPECTIVAS

O computador é uma máquina de manipulação simbólica que lida diretamente com a representação de processos, por meio de simulações e algoritmos, o que o torna o ambiente ideal para o desenvolvimento – e experimentação – com jogos, em seu sentido mais amplo. Os jogos, por sua vez, ao condicionarem, por suas regras, o comportamento em um determinado espaço por um dado tempo, lidam com um tipo de envolvimento do jogador que é bastante familiar ao patrimônio, o que cria condições propícias de apropriação do primeiro para a representação do segundo. No entanto, cumpre observar que a aplicação direta, digamos literal, de estruturas de jogos já existentes tende a enfraquecer o potencial dessa junção, justamente porque, quando as importamos sem adaptação ao objeto patrimonial representado, estamos deixando de levar em conta o potencial expressivo das regras – e, portanto, do jogo. É preciso compreender que a expressividade de um jogo está além da sua roupagem, de seus elementos visuais, ainda que estes desempenhem um papel importante na própria auxiliada por esta, e diretamente ligada às regras que o definem.

O conceito de jogo, como apresentado aqui e aplicado a diferentes interfaces computacionais, pode ser um valoroso instrumento para o projeto de novos aplicativos de patrimônio virtual, porque trabalha justamente no sentido de provocar o engajamento do usuário. Não deve ser tomado apenas literalmente, no sentido estrito de criação de um jogo específico, mas também no sentido de criação de interfaces e aplicativos que estimulem a descoberta, o raciocínio e a compreensão e o questionamento das regras. Dessa forma, o estudo das regras e interações de jogos, em particular dos jogos eletrônicos, pode permitir a criação de ambientes interpretativos mais responsivos quanto à representação do patrimônio.

A tecnologia, no entanto, segue criando e aperfeiçoando novas formas: podemos citar, dentre outras, a realidade aumentada, a computação ubíqua, a computação baseada em localização e as diversas interfaces com as redes sociais e demais dados da rede. A clareza dos objetivos das representações digitais é importante para fornecer um quadro referencial suficientemente robusto e maduro, capaz de absorver essas novas tendências tecnológicas (além das que serão desenvolvidas), de modo a aproveitar suas potencialidades sem perder de vista as demandas essenciais da atividade patrimonial.

AGRADECIMENTOS

O autor gostaria de agradecer aos colegas, orientandos, pesquisadores e alunos de graduação que fazem parte do Laboratório de Análise Urbana e Representação Digital do Programa de Pós-Graduação em Urbanismo da FAU-UFRJ, em especial aos colegas orientadores Naylor Vilas Boas, atual coordenador, Maria Cristina Nascentes Cabral e José Barki; assim como ao PROURB, à FAPERJ, à CAPES e ao CNPq. Também gostaria de dedicar este trabalho à memória do saudoso fundador do LAURD, professor Roberto Segre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADDISON, A. C. The vanishing virtual: safeguarding heritage's endangered digital record. In: KVAN, T.; KALAY, Y. New Heritage: beyondverissimilitude. *Anais...* Hong Kong: Faculty of Architecture– University of Hong Kong, 2006. p. 36-48.
- AMANITA DESIGN. *Polyphonic Spree*: The Quest for the Rest. Jogo eletrônico (flash). República Tcheca: 2005. Disponível em: <<http://www.questfortherest.com/>>. Acesso: 17 maio 2009.
- BOGOST, I. *Persuasive Games*: The Expressive Power of Videogames. The MIT press, 2007.
- BORRIES, F. Von; WALZ, S. P.; BÖTTGER, M. (Orgs.). *Space time play computer games, architecture and urbanism*: the next level. Basel/Boston: Birkhauser, 2007.
- BRANDEN, K. Van Den. *City Secrets*: Paris. Ghent: La mosca, 2010.
- CAILLOIS, R. *Les jeux et les homes*: le masque et le vertige. Paris: Gallimard, 1967.
- CHOAY, F. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: Unesp, 2001.
- DAVE, B. Virtual Heritage: mediating space, time and perspectives. In: KVAN, T.; KALAY, Y. New Heritage: beyond verissimilitude. *Anais...* Hong Kong: Faculty of Architecture – University of Hong Kong, 2006. p. 228-239.
- DENERD, H. *A New Introduction on the London Charter*. Disponível em: <<http://www.londoncharter.org/introduction.html>>. Acesso em: 26 out. 2013.
- EMPRESA Municipal de Multimeios – MULTIRIO. Disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/portal/>>. Acesso em: 19 maio 2009.

FASCO-CS. *Crimson Room*. Jogo eletrônico. Japão: 2004. Disponível em: <http://www.fasco-csc.com/index_e.php>. Acesso em: 17 maio 2009.

FRISCHER, B.; STINSON, P. The importance of scientific authentication and a formal visual language in virtual models of archaeological sites: the case of the house of Augustus and Villa of the Mysteries. In: CALLEBAUT, D.; SILBERMAN, N. A. (Orgs.) *Interpreting the past*. v. 2. Heritage, new Technologies and local development. *Anais...* Bruxelas: pam Ename/Flemish Heritage Institute/Ename Center, 2007. p. 49-83.

GRAU, O. *Arte virtual*: da ilusão à imersão. São Paulo: Unesp/SENAC, 2007.

GREGOTTI, V. *Território da arquitetura*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

GREY AREA LTD. *Shadow Cities*. 2010. Disponível em: <<http://www.shadowcities.com>>. Acesso em: 28 out. 2013.

HALBWACHS, M. *On collective memory*. Chicago/London: The University of Chicago Press, 1992.

HUIZINGA, J. *Homo ludens*: o jogo como elemento da cultura. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LÉVY, P. *O que é o virtual?* São Paulo: 3, 1996.

LOPEZ, F. *War in Rio, o jogo*. Disponível em: <http://jogowarinrio.blogspot.com>. Acesso em: 2 maio 2009.

LOWENTHAL, D. *The Heritage Crusade and the spoils of History*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

MALPAS, J. Cultural Heritage In The Age Of New Media. In: KVAN, T.; KALAY, Y. *New Heritage: beyond verissimilitude*. *Anais...* Hong Kong: Faculty of Architecture – University of Hong Kong, 2006. p. 167-181.

MANOVISH, L. *The Language of New Media*. Cambridge: MIT press, 2001.

MERLEAU-PONTY, M. *Phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard, 2006.

MOLLEINDUSTRIA. *Faigh Fighter*. Jogo eletrônico. Itália: 2008. Disponível em: <<http://www.molleindustria.org/faith-fighter-one>>. Acesso em: 17 maio 2009.

_____. *McDonald's Video Game*. Jogo eletrônico. Itália: 2006. Disponível em: <http://www.mcvideogame.com>. Acesso em: 17 maio 2009.

PARAIZO, R. C. *A representação do patrimônio urbano em hiperdocumentos*: um

estudo sobre o Palácio Monroe. 2003. Dissertação (Mestrado em Urbanismo) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

_____. Representações do Lugar e do Território em Aplicativos de Patrimônio Virtual (Representations of place and territory in virtual heritage applications). In: CONGRESSO DA SOCIEDADE IBERO-AMERICANA DE GRÁFICA DIGITAL, 13., 2009a, São Paulo. *Anais...* São Paulo: SIGRADI/Mackenzie, 2009a. p. 180-182.

_____. *Patrimônio virtual: representação de aspectos culturais do espaço urbano*. 2009b. Tese (Doutorado em Urbanismo) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009b.

PERBLUE, Inc. *Parallel Kingdom*. 2008. Disponível em: <<http://www.parallelkingdom.com>>. Acesso em: 28 out. 2003.

REFSLAND, S. T. et al. *Virtual Heritage: Breathing new life into our ancient past*. IEEE Multimedia, v. 7, n. 2, p. 20-21, 2000.

RIEGL, A. *Le culte moderne des monuments: son essence etsagenèse*. Paris: Éditions du Seuil, 1984.

SILBERMAN, N. A. The Ename Charter: the First Draft. In: CALLEBAUT, D.; _____. (Orgs.). Interpreting the past. v. 2. Heritage, new Technologies and local development. *Anais...* Bruxelas: pam Ename/Flemish Heritage Institute/Ename Center, 2007. p. 223-247.

THE ICOMOS. *Ename Charter*. 2007. Disponível em: <<http://www.enamecharter.org/>>. Acesso em: 28 out. 2013.

THE LONDON. *Charter For The Computer-Based Visualization of Cultural Heritage*. Disponível em: <http://www.londoncharter.org/fileadmin/templates/main/docs/london_charter_2_1_en.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2013.

VESELY, D. *Architecture in the age of divided representation: the question of creativity in the shadow of production*. Cambridge/Massachusetts: MIT press, 2004.

O PATRIMÔNIO IMATERIAL NA CULTURA DIGITAL: A (IN)VISIBILIDADE DO “POPULAR” NA MÍDIA

RESUMO

O presente artigo busca investigar alguns dos processos sociais de “ocultação” da produção artística e cultural socialmente periférica da cidade de João Pessoa, revelando como a mídia local mostra uma compreensão elitista das mesmas através de uma visão da “arte” e da “cultura” veiculada através dos “Cadernos Culturais” de jornais, revistas, televisão e sites internet.

A pesquisa nestas fontes primárias revelou os modos de apresentação da “programação cultural” da cidade, apresentando uma forte desinformação da sociedade envolvente acerca da criação situada fora dos eixos tradicionais e dominantes da circulação de informação, onde são considerados como “bens” e raramente como expressão de experiências e visões de mundo socialmente inscritas.

PALAVRAS-CHAVE

Cultura popular, Patrimônio, Mídia, Segregação, Pamin.

AUTORAS:**LUCIANA CHIANCA**

Doutora em Antropologia pela Université Bordeaux 2 (França). Professora Associada do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba. Atua nos programas de Pós-Graduação em Antropologia da UFPB e de Ciências Sociais da UFRN. É pesquisadora do LAVID (UFPB), onde estuda a cultura digital nas suas interfaces com a cultura urbana, com ênfase na dinâmica política da produção artística e estética das culturas populares na sociedade brasileira contemporânea. Consultora do Banco Mundial sobre Projeto Piloto de TV Digital Interativa no Brasil em 2013, coordena o PAMIN (Patrimônio, Memória e Interatividade), programa financiado pelo Proext/MEC em 2012 e 2013.

KARLA BARBOSA

Bacharel em Ciências Sociais pela UFPB. Mestranda em Sociologia pela UFPB. Tem experiência em pesquisa sobre Cultura Popular e Cultura Digital.

O PATRIMÔNIO IMATERIAL NA CULTURA DIGITAL: A (IN) VISIBILIDADE DO “POPULAR” NA MÍDIA

Inscrito no projeto PAMIN (Patrimônio, Memória e Interatividade em João Pessoa/PB)⁰¹, este artigo reforça a argumentação de que o patrimônio imaterial local é pouco conhecido pela sociedade envolvente, mesmo quando este é objetivo de políticas públicas locais, pois a visão da “arte” e da “cultura” veiculada nos meios de comunicação de massa revela uma compreensão elitista das mesmas⁰². Tal representação esvazia a legitimidade do “popular” em reconhecer e definir estratégias para a execução e expressão de suas práticas, resultando numa forte desinformação da sociedade envolvente acerca da criação situada fora dos eixos tradicionais e dominantes da circulação de informação, onde são considerados como “bens” e raramente como expressão de experiências e visões de mundo socialmente inscritas.

A lógica desse processo pode ser percebida na estratégia de divulgação dos eventos culturais e artísticos veiculados numa localidade, constituindo tarefa de órgãos da imprensa televisiva ou escrita convencional, e mais recentemente nos meios digitais oferecidos pela internet através de sites especializados. Apesar de renovar o recurso da divulgação, estes últimos permanecem controlados por produtores culturais, empresas privadas e órgãos públicos, revelando a centralidade de uma lógica elitista, localmente preservada *ispis litteris* na chamada cultura digital. Assim, mesmo quando o registro destes eventos ocorre, sua documentação é de acesso restrito aos seus agentes ou a grupos de pesquisadores, instituições locais e, frequentemente, não conhecem uma divulgação mais ampla.

O presente artigo busca investigar alguns dos processos sociais de “ocultação” dessa produção socialmente periférica, revelando como a mídia escrita da cidade

01. <<http://www.lavid.ufpb.br/pt/projetos/visualizar/pamin-patrimonio-memoria-e-interatividade>>.

02. Este artigo foi realizado com o importante apoio de nossas auxiliares de pesquisa, todas alunas da graduação em Ciências Sociais e bolsistas PROEXT/MEC 2011 do PAMIN/UFPB: Aldenise B. da Silva, Jessyca B. Martins, Marinalda P. de Araújo, Mohana E. B. Rodrigues de Moraes e Rosires O. Justo da Silva.

de João Pessoa apresenta a sua produção, através de alguns dos seus veículos midiáticos: jornais, revistas, televisão e sites da internet.

A PRODUÇÃO ARTÍSTICO-CULTURAL POPULAR SEGUNDO A MÍDIA LOCAL

Para fazer um diagnóstico inicial sobre a mídia convencional de João Pessoa, realizamos uma análise das programações culturais divulgadas em produtos jornalísticos televisivos, impressos e digitais, em publicações especializadas ou em seções específicas para a divulgação da programação cultural de João Pessoa. Nestas fontes primárias, a pesquisa revelou os modos de apresentação da “programação cultural” nos meios de comunicação local, destacando a programação cultural (atrações), como são divulgadas, locais onde ocorrem, custo, público alvo e sua origem.

O período da observação em nossa pesquisa foi variado segundo a mídia, indo do mês de outubro de 2011 a fevereiro de 2012, em jornais impressos, televisivos e em meio digital. Esses dois primeiros veículos de informação citados representam os modos mais convencionais de divulgação da informação artístico-cultural da cidade. Em contraposição, analisamos um site da internet como representante da “cultura digital” e o Cenário Cultural, como veículo da “cultura alternativa”, pois ambos são reconhecidos como veículos qualitativamente diferenciados.

De modo geral, constatamos que a programação oferecida é marcada pela associação entre “cultura” e “lazer”, ou seja, há um foco sobre shows musicais em casas de shows privadas e com ingressos pagos, cinemas de shopping em bairros de classe média e alta e exposições de artes em galerias, atingindo poucos membros da sociedade. No Polo oposto, as programações gratuitas atingem grandes públicos e são promovidas pelo poder público (Prefeitura Municipal ou Governo do Estado), com atrações variadas em locais de grande afluência, no centro da cidade, nas praças dos bairros.

Nas mídias locais, a “programação cultural” é apresentada em seções específicas, distinguindo de modo acentuado a produção artística local e a vida cotidiana da cidade – como se a primeira não estivesse imersa na segunda – geralmente em cadernos (nos jornais impressos ou digitais) e em blocos distintos de notícia, nas versões televisivas. Tal “separação” nos espaços de divulgação reforça a categoria intelectual do senso comum que situa a “cultura” no campo da “erudição” e do “conhecimento”, como já foi amplamente discutido por vários autores da antropologia e de outras disciplinas, como Bosi (1987) e Da Matta (1986), reforçando uma visão elitista da sociedade e da produção cultural, “como sinônimo de sofisticação, de sabedoria, de educação no sentido restrito do termo [...], equivalente a volume de leituras, a controle de informações, a títulos universitários”

(p. 121). Assim, a “cultura” de João Pessoa é apresentada pela mídia associada ao lazer, ou seja, ela é cinema, teatro, exposições, shows, resumos de novelas, informações sobre o horóscopo e a vida de famosos. Tal sentido é corroborado pelo próprio título das seções ou mídias: Cenário Cultural, Caderno “Vida e Arte”, ou Caderno 2.

03. O Circuito das Praças é uma promoção da Fundação Cultural de João Pessoa (Funjope), envolvendo a programação gratuita de várias atrações locais em diversas praças dos bairros da capital.

<http://jornaldaparaiba.com.br/noticia/69272_circuito-das-pracas-movimenta-jp-no-final-de-semana>

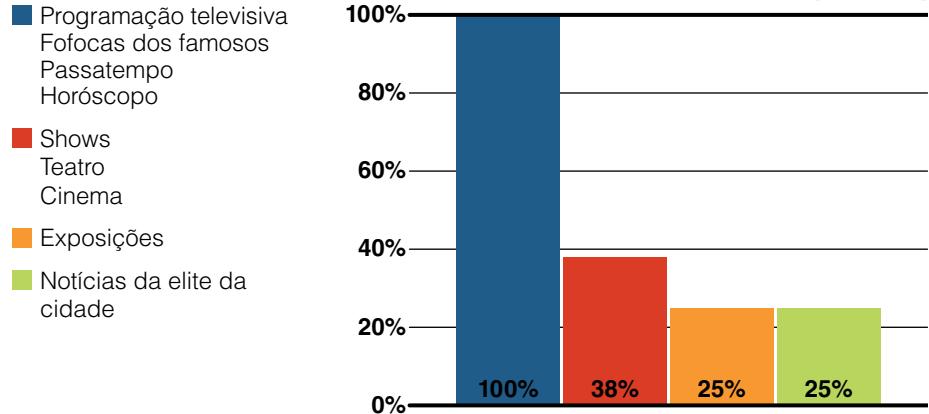
IMPRENSA ESCRITA: JORNais E REVISTAS

No jornal impresso Correio da Paraíba, analisamos o período de 01 a 08 de fevereiro de 2012, onde há uma seção específica para a divulgação da programação cultural durante a semana, o “Caderno 2”. Ali, a programação artística e de espetáculos não ultrapassa as expressões acima elencadas (shows, teatro, cinema, exposições artísticas) como atrativos culturais. Geralmente, o jornal apresenta os eventos que ocorrerão no mesmo dia da divulgação do jornal, ou no decorrer da mesma semana. Também percebemos ali o que se entende por “programas culturais”: todos os programas com a finalidade de entretenimento dos indivíduos. Durante estes oito dias, observamos a forma e a frequência com que apareciam os “programas culturais” da cidade, e qual parcela da população era atingida por elas.

Entre a programação, é frequente encontrar neste caderno a divulgação dos filmes que estão em exibição nos cinemas, peças de teatro, shows, exposições, fofocas dos famosos da televisão e do cinema, resumo das novelas exibidas nos canais de televisão aberta, além da programação completa da televisão. Também são apresentados ali “passatempos” diversos, como horóscopos, além de informações sobre o cotidiano e as festas da elite da cidade numa “Coluna social” com comentários e fotografias de pessoas individualmente, em casal ou em grupos. Em todos os dias, temos publicadas as programações completas da televisão, horóscopo, fofocas dos famosos, e passatempos, enquanto só em três dias desta semana apareceram programações locais e de arte como cinema, shows e peças de teatro. Em 25% dos dias, foi possível perceber a presença de divulgação de exposições de arte. Por fim, notícias referentes ao cotidiano, festas, novidades da elite pessoense (de João Pessoa) atingiram uma média de frequência de 25% dos dias.

É possível perceber que a grande maioria dessas programações ocorre entre o que chamamos aqui o “Polo Praia”, mais elitizado, e o Centro Histórico, no “Polo Centro”, comportando uma programação mais “alternativa”, sem contemplar – exceto em alguns projetos da prefeitura (como o Circuito das Praças⁰³) – os bairros da periferia de João Pessoa.

[Gráfico 01]



[Mapa 01]

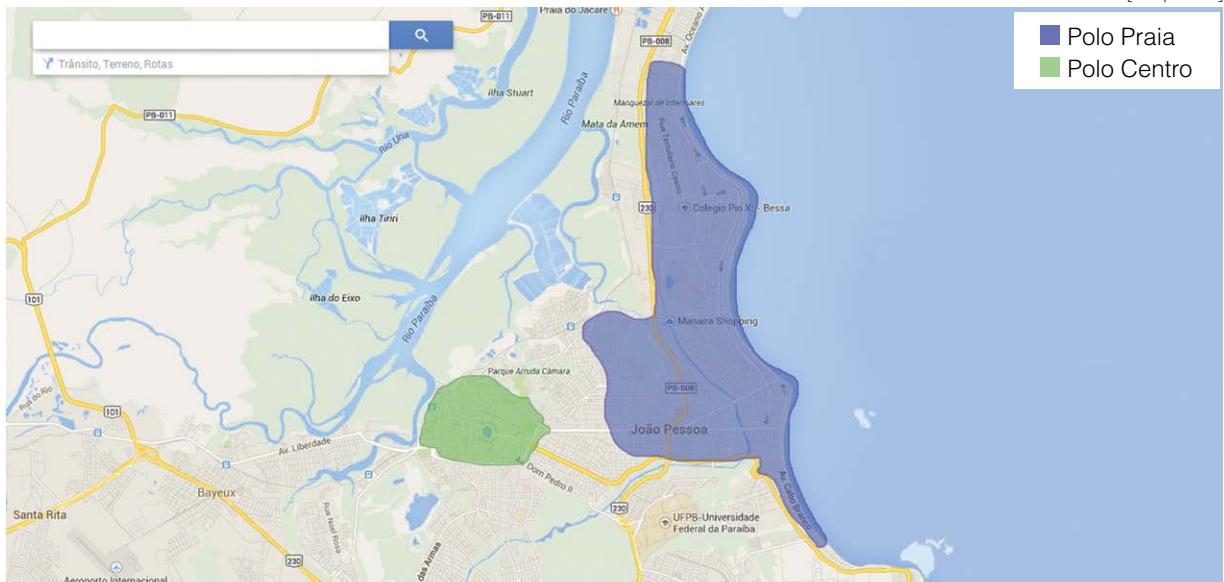


Gráfico 01: frequência das temáticas no Caderno 2 do Correio da Paraíba.

Mapa 01: Parte da cidade de João Pessoa, com destaque para as áreas onde ocorrem os eventos com maior visibilidade na mídia convencional da cidade.

Cabe destacar que esta cidade tem seus bairros de elite socioeconômica concentrados em sua orla marítima, guardando uma grande parte de seus equipamentos de lazer, como salas de shows, shoppings centers e cinemas⁰⁴, e constituindo uma *mancha* (MAGNANI, 1996) elitista que regularmente é alimentada por um *círculo* (MAGNANI, 1996) de artes e espetáculos promovidos pelo poder público (Prefeitura e Governo do Estado) e privado, atingindo sua população de maior poder aquisitivo e consumo artístico cultural. Mesmo com objetivos distintos, o poder público também investe nesta área notadamente turística, com forte vocação comercial e de serviços, com grandes shows de artistas nacionais precedidos de congêneres locais.

Tanto a Prefeitura Municipal quanto o Governo do Estado têm investido na “revitalização” da região central da cidade, que constitui seu principal acervo arquitetônico histórico⁰⁵. Tal preocupação consubstancia-se na programação reiterada de shows e outros espetáculos artísticos culturais no Polo Centro, seguindo geralmente, o mesmo *modus operandi* do Polo Praia (artistas locais precedendo os nacionais). Muito pouco investida pelo interesse local – público ou privado –, esta região vem sendo alvo de um processo de gentrificação, marcado pelo interesse de uma população e produção artística “alternativa” local. Assim, a cidade tem sua produção artístico-cultural centrada em dois polos, a praia e o centro.

Algo interessante de se observar é que a maioria dos espetáculos anunciados acontecem durante os finais de semana, reforçando o *habitus* cultural (BOURDIEU, 1983) dominante, que associa os movimentos artísticos e culturais a um mero entretenimento. Tentando desconstruir este paradigma da “cultura” do fim de semana, um diretor de teatro explica no próprio jornal o porquê da permanência da apresentação do espetáculo durante as quartas e quintas-feiras: “*Escolhemos manter as apresentações em dias de semana acreditando que cultura se faz todo dia*”⁰⁶.

Verifica-se que há espaço para a divulgação da produção dos artistas paraibanos assim como para os nacionais: das 18 produções artísticas anunciadas, 07 são de João Pessoa e 01 é de Campina Grande, e o restante é de outras origens⁰⁷. Deste modo, 45% são atrações paraibanas, enquanto que os outros 55% são de outros lugares.

Um segundo jornal observado foi o Jornal da Paraíba, em edições diversas do Caderno “Vida e Arte”⁰⁸, que traz notícias, anúncios e a divulgação de eventos culturais e artísticos do estado da Paraíba, do Brasil e até internacionais. Ele é veiculado de terça a domingo, em versão impressa, mas durante toda a semana tem sua versão digital com fácil acesso⁰⁹.

Na publicação do dia 11/01/2012 (quarta-feira), foram apresentadas e divulgadas notícias de atrações e eventos, como reportagens sobre exposições, produções e lançamentos, entrevistas, sinopse e descrição de eventos ocorridos no estado da Paraíba

04. A maioria das salas de exibição de cinema da cidade está situada em shoppings.

05. Inclusive com sua região colonial guardando atrações patrimoniais de grande valor artístico e arquitetônico, como a Igreja e Pátio de São Francisco e a Casa da Pólvora.

06. Daniel Porpino, diretor da produção teatral local “Quincas”, então em cartaz. Fonte: Correio da Paraíba, 03/02/2012.

07. Tais como Pernambuco, Bahia, Minas Gerais e do exterior, como França e Polônia, entre outros.

08. As observações foram realizadas em dias e semanas diversas: dias 11/01/2012 e 18, 19, 22, 23 e 24/02/2012. O Caderno é editado por André Cananea, Tiago Germano e Audaci Júnior.

09. <www.jornaldaparaiba.com.br>

10. Fundação de Cultura da Cidade de João Pessoa.

11. Secretaria Estadual de Cultura (Paraíba).

12. Por “baladas” se compreende programas festivos envolvendo a juventude em um conjunto de atividades festivas, de lazer e/ou consumo que se encadeiam ao longo de um dia ou noite.

com a participação de artistas paraibanos. Também se encontrava ali a divulgação de eventos da arte internacional que dividiam o espaço de 6 (seis) páginas com anúncios distintos e divulgações de eventos privados como as já citadas “Colunas Sociais”.

Lançamentos de produtos artísticos – como cd’s, livros, dvd’s e bluray’s – são acompanhados do preço, editora e/ou produtora, como também de uma pequena descrição de cada um deles. Também são apresentadas programações de filmes nos cinemas da cidade, com sua indicação de faixa etária, cotação do público e/ou indicações a premiações. Este Caderno também divulga os projetos culturais “alternativos” e/ou com parcerias com recursos públicos, como a FUNJOPE¹⁰ e a SECULT-PB¹¹ e a programação de eventos regulares, como oficinas, cursos e mostras. Como no seu concorrente, Correio da Paraíba, no Jornal da Paraíba a cultura é associada à diversão e à televisão aberta, mas ele também divulga o horóscopo e uma página específica com temas concernentes às celebridades da televisão (fatos e boatos), e destaque da programação das principais emissoras do país transmitidos na Paraíba, assim como de tv’s a cabo, filmes e séries televisivas.

O Caderno “Vida e Arte” apresenta em última página uma Agenda Cultural com destaque semanal para atrações como cinema, teatro, artesanato, cultura popular, música, “balada”¹² e exposições; todos com síntese do evento, data, local, valor e horário. Entre estas divulgações, é perceptível que, em sua maioria, os eventos e atrações são provenientes de grupos privados, como as exibições de cinema em shoppings. A divulgação de projetos da Prefeitura Municipal e do Governo do Estado está presente, como também de grupos artísticos ditos alternativos e individuais, e três de cinco edições divulgaram grupos ditos “alternativos”, porém em notícias classificadas como ‘curtas’.

Uma única edição divulgou um documentário realizado com o reconhecimento e participação dos moradores de um bairro “pobre” do Polo Praia, o bairro São José. O documentário enfatizava o cotidiano do próprio bairro e foi uma iniciativa da sua Associação de Moradores.

Todos os eventos/atrações ali noticiados que acontecem em João Pessoa ocorrem em bairros centrais, como o Centro e Tambiá (Polo Centro) e/ou próximos à orla da capital (Polo Praia), destacando Tambauzinho, Manaíra, Cabo Branco e Intermares. Lugares de grande afluência de público, os shoppings Manaíra, MAG e Tambiá (todos do Polo Praia ou Centro) são bem divulgados na Agenda. As praças (da Paz, nos Bancários, e Coqueiral, em Mangabeira) também são citadas, mas numa grande desproporção, frequente em outras edições: enquanto os shoppings aparecem 13 vezes, as praças apenas uma vez e sempre com o Circuito das Praças.

Dentre os comentários relacionados à programação cultural estão a classificação dos filmes, descrição e endereços de exibições, assim como informes e contatos sobre ingressos. O mesmo acontece em relação às peças teatrais, com horários,

locais, grupos de apresentação e contatos. Chama atenção a ‘crítica’ em relação ao filme que eles próprios divulgam, seguindo “estrelas”¹³. Não há publicidades e anúncios distintos na “Agenda”, pois a própria divulgação já é de uma atração comercial; a estrutura da página também auxilia o anúncio e apresentação do evento com os contatos dos exibidores e produtores de arte.

Além desta programação-padrão, o Caderno “Vida e Arte” também divulga em “primeira página”, notícias envolvendo a questão social relacionada à arte e à cultura, através de debates e palestras sobre a arte ou o patrimônio local, ou sobre a diversidade e as modificações nas produções artísticas em contexto contemporâneo.

Igualmente à seu principal concorrente, o Caderno apresenta uma “coluna social” cotidiana onde são divulgadas as informações e fotografias sobre o cotidiano e festas das famílias da elite social local¹⁴. Ele divulga também os lançamentos, entrevistas, notícias e novidades das produções, divulgação de atrações e eventos, premiações e projetos culturais diversos (nacionais e internacionais). No domingo, uma edição especial enfocou histórias e memórias de artistas contemporâneos ou passados, além da divulgação de poemas de diversos autores.

Como a programação das emissoras de televisão muda neste dia, na edição de domingo o jornal ganha uma página para divulgação e notícias de artistas e grupos, novidades, produção e lançamentos de mídias, materiais fonográficos e eventos. Críticas e classificação de filmes também estão presentes nesta página.

Talvez por ter sido realizada em temporada de férias, há uma forte presença de anúncios de cinema e exposições na Agenda Cultural. A Coluna social de Gerardo segue o mesmo conteúdo e estrutura que a de Celino Neto, porém adicionada de anúncios, o que as difere.

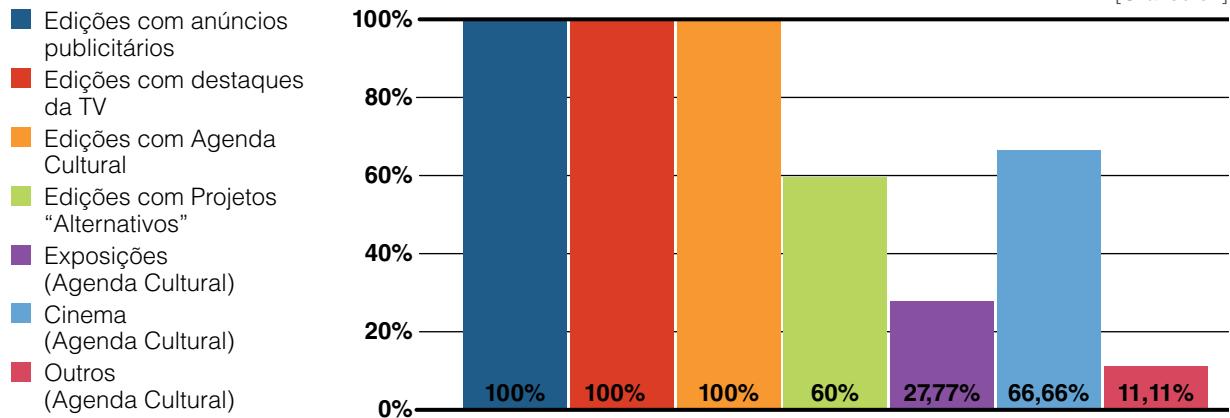
13. A autoria e o critério desta avaliação são desconhecidos e seguem a pontuação seguinte:
1 - ruim; 2 - regular;
3 - bom; 4 - muito bom;
5 - excelente.

14. Assinada por Celino Neto.

TELEVISÃO

Nos jornais televisivos, a divulgação dos eventos artísticos-culturais é ainda mais restrita, com presença apenas para a preparação dos fins de semana, ou seja; na sexta-feira e no sábado. Esta escolha reforça a representação corrente precedentemente aludida, que associa a cultura e a arte ao “lazer”, radicalmente distanciados do cotidiano, definido assim por oposição ao universo do trabalho, ou seja, como “um fenômeno compensatório de um dos aspectos do trabalho moderno”. Como produtos da cultura e da vida cotidiana, a arte e os espetáculos são lazeres, “fato social de alta importância, condicionado evidentemente pelo tipo de trabalho que por sua vez exerce influência sobre ele” (DUMAZEDIER, 1976, p. 97, 110).

[Gráfico 02]



[Mapa 02]

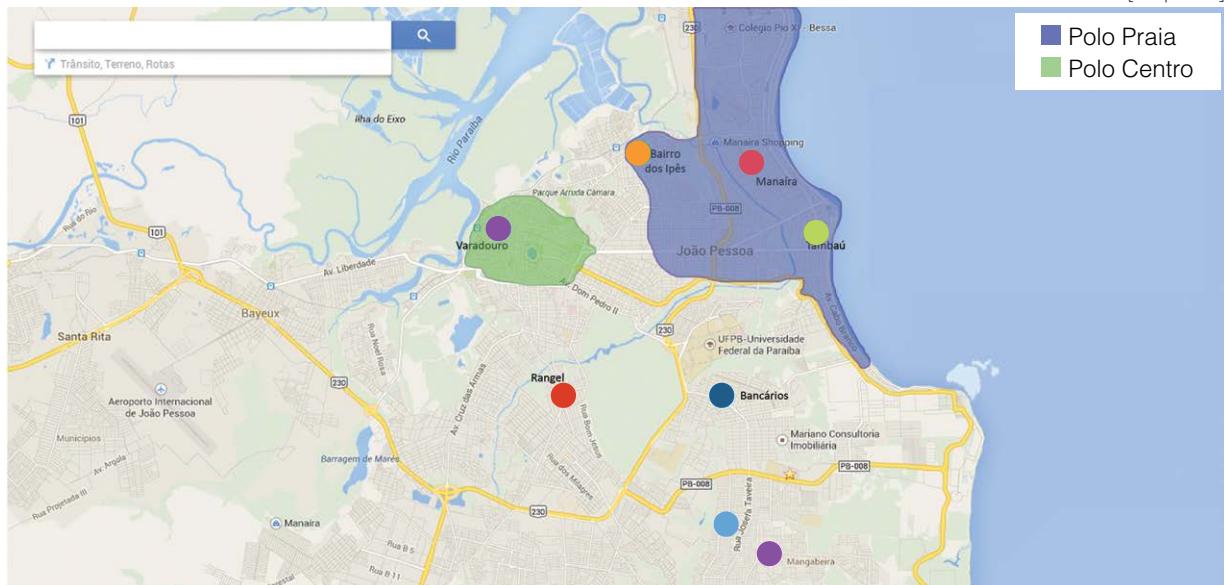


Gráfico 02: Frequência das temáticas no Caderno "Vida e Arte" do Jornal da Paraíba.

Mapa 02: Cidade de João Pessoa, com as Praças do Circuito da Praças.

Em observação realizada num telejornal local entre os dias 06 e 27/01/2012 e 04 e 05/02/2012, pudemos obter uma considerável porcentagem de eventos públicos (91% dos eventos citados) contra 9% privados, o que se devia ao Circuito das Praças.

A programação privada ali anunciada se limitava a poucos eventos, basicamente shows e teatro, ocorrendo, geralmente, nos endereços do Polo Praia e do Polo Centro, em casas de shows particulares. Quando se trata de promoções da Prefeitura (como no Circuito das Praças¹⁵), eles “escapam” das salas de espetáculo convencionais (os Teatros e Casas de shows), deslocando-se para algumas praças de bairros, com apresentações de shows, teatros e artes cênicas abertas ao público.

15. Este Projeto se estende a praças de vários bairros da capital, com apresentações gratuitas e marcadas pela oportunidade de apresentação de grupos artísticos em seu próprio bairro ou em outros bairros. <http://jornaldaparaiba.com.br/noticia/69272_circuito-das-pracas-movimenta-jp-no-final-de-semana>.

16. <<http://agendajpa.com>>

17. Dias 04 a 08, 11, 13 a 15, 19 a 22, 25, 27, 28 e 31 de janeiro de 2012.

18. Constatou-se também a dificuldade de localização dos bairros; em 29/37 não eram informados os nomes dos bairros onde ocorriam os eventos (apenas os nomes dos bares).

SITES DA INTERNET – AGENDA JOÃO PESSOA

A programação observada no site Agenda João Pessoa¹⁶ no mês de janeiro de 2012¹⁷ continha três categorias de classificação de eventos: shows e festas, teatro e dança e exposições. O site não divulgou os bairros onde ocorriam os eventos, e a grande maioria divulga apenas o local (bar ou salas)¹⁸. Há uma clara prioridade para os shows promovidos pela Prefeitura e Salas particulares, concentrados no bairro do Bessa (Polo Praia), sendo que a grande maioria não tem bairro divulgado. Apesar de manter espaço para divulgação de teatro, dança e exposições, não houve nenhum evento dessa classificação divulgado no período observado. Dos 37 eventos observados, 23 foram shows em bares, isto é, ocorreram em locais privados concentrados no Polo Praia ou em casas de shows particulares. Destes, 14 foram grandes shows promovidos, a maioria, pela Prefeitura Municipal, sendo 28 eventos privados e apenas 08 públicos.

lugar onde ocorre (bairros)	público/privado	tipos de eventos
78,37% não informado	22,23% públicos	37,83% shows grandes
21,63% informado	77,77% privados	62,16% shows em bares
Bessa, Intermares 2/3	-	-
Bancários 1/3	-	-

[Tabela 01]

REVISTA CENÁRIO CULTURAL - VERSÃO IMPRESSA

A revista Cenário Cultural é uma publicação avulsa que circula gratuitamente em pontos de distribuição da cidade, informando sobre eventos artísticos e culturais de João Pessoa, com um conteúdo que inclui, além da programação mensal,

Tabela 01: Eventos divulgados no mês de janeiro de 2012, no site Agenda João Pessoa.

- 19.** <<http://www.guiacenario cultural.com.br/>>.
- 20.** Ano II, contendo 62 páginas com edição executiva de Leonardo Uchôa. As capas de cada edição têm desenhos de artistas locais, com ilustrações de desenhistas, designers e publicitários.
- 21.** Skyler Moda Masculina, Prodigio Academia, Burger King, São Braz Coffee Shop, Donatário localizados no Shopping Manaíra e Mag Shopping; Empório Café, Delícias do Serrado, Chopp Time, Mango Café, Café Banana Lounge, Salve Simpatia, Govinda e Depeely, todos concentrados nos bairros da Zona Leste; Tribo's Rock Wear e Tribo's Tatoo Clinic, no Shopping Tambiá; Espaço Mundo, Crachá e Cia., Aliança Francesa, nos bairros da Zona Norte.

matérias e dicas de gastronomia, lazer e diversão. A revista é um “guia” cultural para o pessoense e também para os turistas, com a programação de espetáculos, lugares e eventos musicais, teatrais, cinema e dança, principalmente. Ela circula também na versão on-line, que reproduz o seu conteúdo impresso¹⁹. O guia aqui discutido corresponde ao número 38 do mês de outubro do ano de 2010²⁰.

Além das “artes” elitistas já citadas, a revista Cenário Cultural apresenta também matérias sobre shows, gastronomia (bares e restaurantes), moda e entrevistas, seguidas de dicas de programações sobre outros eventos que ocorrem no estado paraibano. Seguindo a fórmula tradicional das “Colunas Sociais”, ele traz um espaço com fotografias de eventos realizados com os presentes – que também podem enviar suas fotos para serem adicionadas à seção na edição seguinte. A seção Gastronomia é um dos elementos de inovação à fórmula dos jornais, e os roteiros gastronômicos somam-se a dicas de turismo na seção “Destinos”.

Nessas duas últimas seções (Gastronomia e Destinos), o aspecto da informação se confunde com o da publicidade, embora todas as dicas ali informadas sejam exibidas gratuitamente, cabendo aos promotores de eventos contatar a editora da revista e anunciar seu evento. Neste sentido, a revista compensa a sua gratuidade de distribuição no reforço às publicidades pagas: das 62 páginas da revista, 18 são para eventos e 26 para publicidades.

Dentre as páginas destacadas para as publicidades, vemos que elas são dirigidas a lojas de vestimentas para homens e mulheres, clínicas estéticas, laboratórios de análises médicas, hospitais, restaurantes e bares, num total de 30 publicidades.

Nesta edição, encontramos 111 eventos publicados. Além das 26 páginas para publicidade, 09 páginas apresentam o editorial, publicação de mensagens do público através das redes sociais, promoções para os assinantes dos exemplares da revista e publicação da rede de lojas credenciadas, onde o leitor da revista tem descontos especiais e as revistas são disponibilizadas ao público. Vale ressaltar que a maioria está localizada nos shoppings do Polo Praia (Shopping Manaíra e Mag Shopping) e do Polo Centro (Tambiá Shopping)²¹. Estes endereços comerciais indicam que são as classes social e economicamente favorecidas que melhor se adequam ao consumo dos anúncios publicados. Na Cenário Cultural, verificamos a conexão entre os anúncios comerciais e a tendência identitária dos grupos que acompanham a revista, assim como dos circuitos que estão em sua programação, pois a revista tem leitores das classes socioeconômicas favorecidas, que frequentam os eventos próximos à sua área de habitação ou do setor habitacional e comercial “nobre” da cidade, o que é corroborado pelos anúncios comerciais presentes na revista.

Além do recorte publicitário e local, a revista também foca um público leitor e consumidor corrente de produtos culturais sofisticados (BOURDIEU, 1987), pois

ela é distribuída em locais próprios ao público de elite, como o Polo Praia, onde se concentra a maioria dos mais de 100 pontos de distribuição: livrarias, lojas de discos especializadas, revistarias, cinemas, Coffee Shop e postos de atendimento turísticos.

22. Cf. Saraiva, 2009, p. 61.

Através deste perfil de mercado, vemos como a revista Cenário Cultural atinge camadas sociais com um padrão de vida que permite usufruir do consumo disponível em shoppings (vestimentas), serviços médicos, estéticos e restauração em áreas nobres da capital pessoense, situadas notadamente no Polo Praia.

Além de um site da internet, a revista Cenário Cultural também possui uma loja virtual, onde os leitores podem participar de um “clube” no qual escolhem formas de pagamentos (cartões de crédito) e um plano que comporta um cartão do Guia Cenário, que recebem em casa junto com cada edição nova da revista para melhor desfrutar os descontos exclusivos: grupo dos “assinantes” da revista.

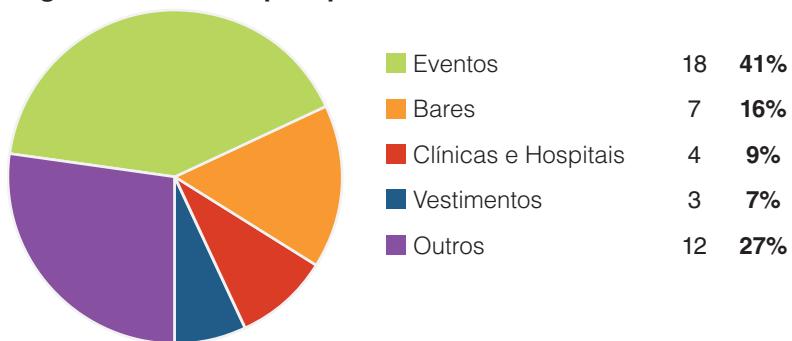
A intenção da revista é transformar este meio de circulação de informação em um meio de identificação entre o público, a produção artístico-cultural, os anunciantes, os locais de distribuição da revista e os lugares dos eventos. Percebe-se que este conjunto compõe um “círculo” de expressão artístico-cultural com imagens e representações identitárias envolvendo um tipo de comércio e uma política territorial que a Cenário Cultural pretende representar e divulgar.

CONCLUSÃO

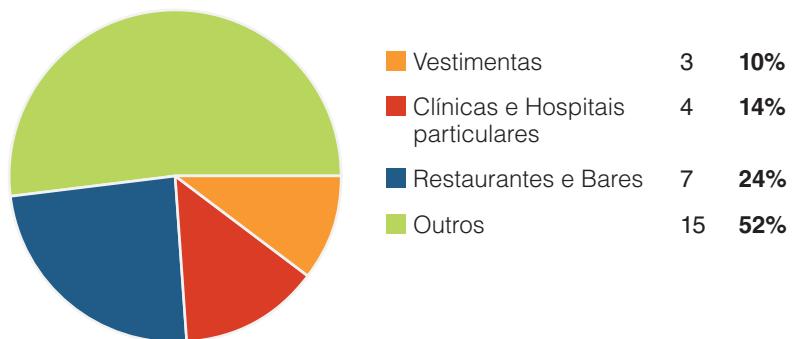
Percebemos através desta análise como os meios midiáticos ocultam as diversidades das expressões culturais que ocorrem nos bairros periféricos aos Polos. Quando há uma programação menos comercial, ela é promoção do poder público (Prefeitura Municipal e Governo do Estado), com atrações variadas e abertas ao público, seja no centro da cidade seja nas praças dos bairros, através do projeto Circuito das Praças.

Pouco destaque é concedido à programação local, dos artistas e grupos que realizam suas manifestações independentes das programações culturais divulgadas e patrocinadas. Vale ressaltar que mesmo que tais programações se apresentem “para todos”, nem todos estão habituados a utilizar estes veículos de informação, pelo pouco hábito de leitura²², mas também pelas dificuldades de acesso a revistas, jornais e internet: a segregação simbólica também é um importante fator de distinção social, assim como a distância dos locais de apresentação das atrações que funciona como um mecanismo de segregação espacial (HARVEY, 2004; WACQUANT, 2005) reforçando a primeira. Exetuando-se o Circuito das Praças, que é uma iniciativa de política pública municipal, só são destacados nestas mídias – e meritórios de publicização – os eventos dos Polos Centro e Praia.

[Gráfico 03]

Páginas reservadas para publicidade

[Gráfico 04]

Tipos de publicidades

[Gráfico 05]

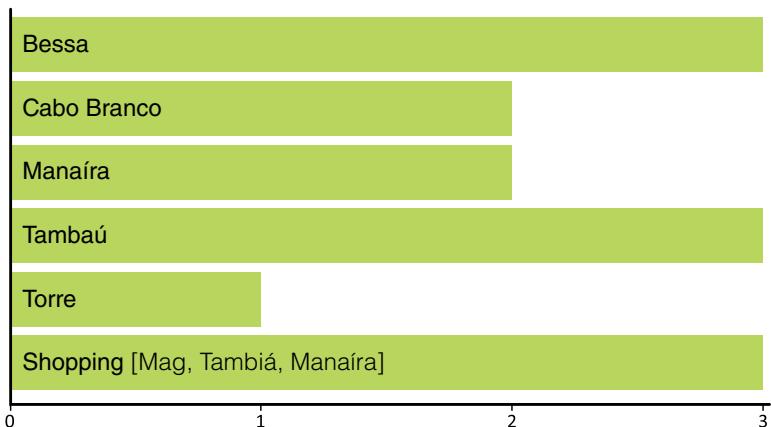
Locais

Gráfico 03: Distribuição das publicidades por temas nas páginas reservadas.

Gráfico 04: Principais mercados anunciantes na Revista Cenário Cultural.

Gráfico 05: Bairros de origem dos anúncios publicitários na Revista Cenário Cultural.

Assim, a produção popular permanece pouco visibilizada e conhecida dos setores letrados e dominantes; o público consumidor da produção e reprodução hegemônica da cultura (CHAUÍ, 1987) e a programação oferecida tendem a atingir poucos membros da sociedade, restringindo-se a esta população.

23. Cf. Jimenez, 2009, p. 47.

Este caráter elitista e segregado da informação artístico – cultural da cidade é inclusive reforçado pelos sites da internet e, surpreendentemente, pela publicação “alternativa” representada pela Revista Cenário Cultural, ambas mantendo a mesma estrutura e objetivo das mídias mais convencionais (jornais e televisão).

Também verifica-se como padrão recorrente que as manifestações artísticas e culturais são consideradas como “lazer”, isto é, destacadas dos seus contextos de produção e dos cotidianos dos seus autores, numa perspectiva que descarta o potencial criador e também consumidor dos mercados culturais periféricos²³. A cultura e a arte não são distrações, “válvulas de escape”, formas de se desligar do trabalho, mas uma expressão das “artes de fazer” de uma sociedade (DE CERTEAU, 1994).

Como tentativa de reduzir os efeitos da exclusão cultural e as desigualdades (HALL, 2003), podemos acionar a cultura digital, onde o livre acesso às mais variadas informações possibilita a divulgação da cultura por meio da internet e de outros instrumentos dos meios de comunicação:

Reunindo ciência e cultura, antes separadas pela dinâmica das sociedades industriais, centrada na digitalização crescente de toda a produção simbólica da humanidade, forjada na relação ambivalente entre o espaço e o ciberspaço, na alta velocidade das redes informacionais, no ideal de interatividade e de liberdade recombinante, nas práticas de simulação, na obra inacabada e em inteligências coletivas, a cultura digital é uma realidade de uma mudança de era. [...] seu sentido está em disputa [...] seus processos, cada vez mais auto-organizados e emergentes, horizontais, formados como descontinuidades articuladas, podem ser assumidos pelas comunidades locais, em seu caminho de virtualização, para ampliar sua fala, seus costumes e seus interesses. A cultura digital é a cultura da contemporaneidade (SANTANA, B. & DA SILVEIRA, 2007).

Essa nova possibilidade não exclui o aspecto participativo do público, ao contrário: como bem ressalta Fernando Crocomo (2007), o início do processo de digitalização da informação vem “tirando a exclusividade de produção de conteúdo das grandes empresas de comunicação.”

Considerando que “afirmar a interatividade é afirmar a possibilidade de ações de retorno e de desenvolvimento dinâmicos entre usuários e produtores e entre usuários sobre os produtos” (BRAGA, 2003, p. 2), revertendo o fluxo da

24. O projeto PAMIN é financiado pelo PROEXT/MEC-2001 e busca propiciar formas alternativas de circulação da informação cultural e artística, destacando o protagonismo e o potencial criativo dos artistas “periféricos” em João Pessoa (PB). O PAMIN está estruturado em projetos complementares, e é desenvolvido no Laboratório de Aplicações em Vídeo Digital (LAVID/UFPB) por uma equipe interdisciplinar envolvendo professores e alunos de Antropologia e Computação.

informação que hoje tem uma tendência centro-periferia explícita, os produtores artístico-culturais “silenciosos” da cidade de João Pessoa podem

vislumbrar um novo paradigma com a possibilidade tecnológica de difusão de “Muitos” para “Muitos”, em que um indivíduo com acesso a recursos mínimos pode funcionar como um produtor significativo de informação, de forma isolada ou criando redes, comunidades, grupos, que potencialmente podem “concorrer” ou “relativizar” o fluxo de informação uni-direcionado e prevalente nas mídias tradicionais (PRADO, 2008, p. 180). É esse o princípio e objetivo do PAMIN – Patrimônio, Memória e Interatividade, projeto que desenvolvemos no LAVID/UFPB²⁴.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política. Ensaios sobre Literatura e História da Cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BOSI, Alfredo. Cultura como tradição. In: BORNHEIM, Gerd A. et al. *Cultura brasileira: tradição/contradição*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- BOURDIEU, Pierre. Campo do poder, campo intelectual e habitus de classe. In: _____. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1983. cap. 4.
_____. *Gostos de classe e estilos de vida*. São Paulo: Ática, 1983.
- BRAGA, J. L. Mais que interativo: agonístico. In: ENCONTRO ANUAL DA COMPÓS, 12., 2003, Recife. *Anais Compós...* Recife: UFPE, 2003. CD-ROM.
- CANCLINI, Néstor García. *Culturas Híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1997.
- DE CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano 1: Artes de Fazer*. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- CROCOMO, Fernando. *TV digital e produção interativa*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2007.
- DA MATTA, Roberto. Você tem cultura? In: _____. *Explorações: Ensaios de*

- Sociologia Interpretativa. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.
- DUMAZEDIER, Joffre. *Lazer e cultura popular*. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- ELIAS, Norbert. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Os limites do patrimônio. In: LIMA FILHO, Manuel Ferreira; BELTRÃO, Jane Felipe; ECKERT, Cornelia (Orgs.). *Antropologia e patrimônio cultural: diálogos e desafios contemporâneos*. Blumenau: Nova Letra, 2007.
- HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.
- HARVEY, David. *Espaços de Esperança*. São Paulo: Editora Loyola S.O.S, 2004.
- HOBSBAWN, Eric. *A invenção das tradições*. São Paulo: Paz e Terra, 1983.
- JIMENEZ, Carla. O Elusivo PIB das Artes. *Revista Observatório Itaú Cultural*: OIC, São Paulo, Itaú Cultural, n. 7, jan./mar. 2009. Disponível em: <[link](#)>. Acesso em: 2009.
- MAGNANI, José Guilherme C. Quando o campo é a cidade: fazendo antropologia na metrópole. In: _____; TORRES, Lilian de Lucca (Orgs.). *Na Metrópole: Textos de Antropologia Urbana*. São Paulo: Edusp/Fapesp, 1996.
- MONTES, Maria Lucia. O erudito e o que é popular ou Escolas de samba: a estética negra de um espetáculo de massa. *Revista USP: Dossiê Sociedade de Massa e Identidade*, São Paulo, 1989.
- PRADO, Gilbertto. Redes e ambientes virtuais artísticos. In: _____. *O tempo das redes*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- Revista Guia Cenário Cultural*, ano 2, n. 38, out. 2010.
- SANTANA, B. & DA SILVEIRA, Sergio. *A Diversidade Digital e Cultural*. 20 jun. 2007. Disponível em: <[link](#)>. Acesso em: 12 jul. 2007.
- SARAIVA, Jacilio. A Cultura da Telinha. *Revista Observatório Itaú Cultural*: OIC, São Paulo, Itaú Cultural, n. 7, jan./mar. 2009. Disponível em: <[link](#)>. Acesso em: 2009.
- WACQUANT, Loic. *Os condenados da cidade*. Rio de Janeiro: Revan/Fase Observatório IPPUR-UFRJ, 2005.

SITES CONSULTADOS

www.jornaldaparaiba.com.br

<http://agendaajpa.com>

<http://www.guiacenariocultural.com.br>

<http://www.itaucultural.org.br>

COMO A ECONOMIA CRIATIVA PODE CONTRIBUIR PARA A VALORIZAÇÃO E A PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E CULTURAL

RESUMO

Um dos grandes desafios das políticas públicas culturais é o de ampliar os significados do patrimônio cultural. Apesar das conquistas constitucionais e da formulação de políticas públicas lideradas pelo Ministério da Cultura, voltadas à valorização e salvaguarda do patrimônio cultural, é necessário avançar ainda mais na construção de um marco legal menos programático, que seja capaz de deslocar a temática do patrimônio cultural para o cerne do desenvolvimento do país, tratando-a de forma transversal, particularmente, em suas conexões com o Turismo. A economia criativa, recentemente institucionalizada no Governo Federal, também poderá contribuir para essa ampliação, caso sejam formuladas políticas públicas capazes de enfrentar seus grandes desafios.

PALAVRAS-CHAVE

Economia Criativa, Patrimônio Cultural, Políticas Públicas.

AUTORA:
CLÁUDIA SOUSA LEITÃO

Graduada em Direito pela Universidade Federal do Ceará e em Educação Artística pela Universidade Estadual do Ceará. É mestra em Sociologia Jurídica pela Universidade de São Paulo – USP e doutora em Sociologia pela Sorbonne, Université René Descartes, Paris V. É professora do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Sociedade da Universidade Estadual do Ceará, onde lidera o Grupo de Pesquisa sobre Políticas Públicas e Indústrias Criativas e participa da Rede de Pesquisadores de Políticas Culturais – REDEPCULT, tendo sido também pesquisadora e consultora *ad hoc* do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Na Universidade Estadual do Ceará, criou e coordenou a Especialização em Gestão Cultural e o Mestrado Profissional em Gestão de Negócios Turísticos, tendo sido coordenadora do Mestrado Acadêmico em Gestão da Micro e Pequena Empresa. Foi superintendente do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC no Ceará e Secretária da Cultura do Estado do Ceará. O Programa “Cultura em Movimento: Secult Itinerante”, criado em sua gestão, rendeu-lhe o primeiro lugar do Prêmio “Cultura Viva”, do Ministério da Cultura – MinC, na categoria “Gestão Pública”. Vale ressaltar que vários dos seus programas estaduais de cultura tornaram-se referência para programas federais do MinC, como é o caso dos “Agentes de Leitura”, dos “Mestres da Cultura Tradicional Popular”, e dos “Criativas Birôs”. Ex-Secretária da Economia Criativa - SEC, do Ministério da Cultura - MinC, onde foi responsável pela estruturação e institucionalização, tendo sido sua primeira Secretária de 2011 a 2013.

COMO A ECONOMIA CRIATIVA PODE CONTRIBUIR PARA A VALORIZAÇÃO E A PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E CULTURAL

Um dos grandes desafios das políticas públicas culturais é o de ampliar os significados do patrimônio cultural. A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seus artigos 215 e 216, a competência do Estado de garantir o exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes de cultura, de valorizar e incentivar a produção cultural e a difusão das manifestações culturais, além de preservar o patrimônio nacional. No seu Artigo 216 (apud CUNHA FILHO, 2006), amplia o conceito de patrimônio cultural brasileiro, definindo que:

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 (BRASIL, 1988).

Penso que um gestor cultural deve conhecer o art. 216 da Constituição brasileira e ter consciência do espectro de representações que dizem respeito ao patrimônio cultural. Este se encontra nas expressões do cotidiano, nos saberes e fazeres tradicionais, nas artes e nas ciências, nas paisagens, nas edificações, nos objetos, nos conjuntos arqueológicos, nos modos de criar. É tamanho o espectro desses bens materiais e imateriais e tão reduzidas as capacidades do Estado de conhecê-los para reconhecê-los!

Sobre as responsabilidades acerca do patrimônio cultural, a Constituição prevê, ainda no seu artigo 216, que: “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”.

Todas essas questões tornam-se especialmente difíceis para a gestão cultural, quando se referem ao patrimônio cultural imaterial. A própria denominação de “imaterial” suscita grandes desafios para o campo jurídico, pois o imaterial diz respeito ao impalpável, ao intangível. Embora o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN tenha sido criado antes do próprio Ministério da Cultura, seu primeiro grande foco de atuação limitava-se à salvaguarda do patrimônio material ou edificado:

A tradição do antigo SPHAN, por exemplo, deriva de uma postura eminentemente patrimonial voltada à restauração de monumentos de pedra e cal, além de obras de arte do passado, o qual subestima o patrimônio imaterial, fruto da “pequena tradição”, ou seja, o patrimônio produzido pelas classes populares, denominado de ‘folklore’ (MICELI, 1984, p. 107).

As políticas relativas ao patrimônio imaterial acabaram sendo tardias, ressaltando-se que, somente através do Decreto n. 3.551, de 04 de agosto de 2000, é instituído o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial. Esse Programa se propõe a viabilizar projetos de identificação, reconhecimento, salvaguarda e promoção da dimensão imaterial do patrimônio cultural, através de parcerias com instituições dos governos federal, estadual e municipal, universidades, organizações não-governamentais, agências de desenvolvimento e organizações privadas ligadas à cultura, à pesquisa e ao financiamento, tendo os seguintes objetivos (IPHAN, 2006):

- » Implementar política de inventário, Registro e Salvaguarda de Bens Culturais de Natureza Imaterial;
- » Contribuir para a preservação da diversidade étnica e cultural do país e para a disseminação de informações sobre o patrimônio cultural brasileiro a todos os segmentos da sociedade;

- » Captar recursos e promover a constituição de uma rede de parceiros com vistas à preservação, valorização e ampliação dos bens que compõem o patrimônio cultural brasileiro;
- » Incentivar e apoiar iniciativas e práticas de preservação desenvolvidas pela sociedade.

O Programa Nacional do Patrimônio Imaterial também define diretrizes para o fomento do Patrimônio Cultural Imaterial, quais sejam (IPHAN, 2007):

- » Promover a inclusão Social e a melhoria de vida dos produtores e detentores do patrimônio cultural imaterial;
- » Ampliar a participação dos grupos que produzem, transmitem e atualizam manifestações culturais de natureza imaterial nos projetos de preservação e valorização desse patrimônio;
- » Promover a salvaguarda de bens culturais imateriais por meio do apoio às condições materiais que propiciam sua existência, bem como pela ampliação do acesso aos benefícios gerados por essa preservação;
- » Implementar mecanismos para a efetiva proteção de bens culturais imateriais em situação de risco;
- » Respeitar e proteger direitos difusos ou coletivos relativos à preservação e ao uso do patrimônio cultural imaterial.
- » O registro dos bens culturais de natureza imaterial é definido, pelo Decreto, enquanto instrumento legal para reconhecimento e valorização do patrimônio cultural imaterial brasileiro. Os bens registrados são inscritos nos Livros de Registro dos Saberes, das Celebrações, das Formas de Expressão e dos Lugares, assim definidos:
 - › Os saberes ou modos de fazer são atividades desenvolvidas por atores sociais conhecedores de técnicas e de matérias-primas que identificam um grupo social ou uma localidade;
 - › As celebrações são ritos e festividades associados à religiosidade, à civilidade e aos ciclos do calendário, que participam fortemente da produção de sentidos específicos de lugar e de território;
 - › As formas de expressão são formas não-linguísticas de comunicação associadas a determinado grupo social ou região, traduzidas em manifestações musicais, cênicas, plásticas, lúdicas ou literárias;

- › Os lugares são espaços onde ocorrem práticas e atividades de natureza variada, tanto cotidianas quanto excepcionais, que constituem referência para a população.

A ênfase do Governo federal às políticas para o patrimônio imaterial, especialmente a partir de 2003, influenciará as pastas estaduais e municipais de cultura em todo o país. Através da criação da Secretaria das Identidade e da Diversidade Cultural ,no Ministério da Cultura, o IPHAN passa a contar com uma nova estrutura, que reforçaria a promoção de uma política de reconhecimentos e registros das expressões culturais tradicionais e populares brasileiras. A partir do governo Lula, portanto, o Estado passa a resgatar e a reabilitar os significados do “folclore” para a cultura brasileira, considerando-o fundamental para o desenvolvimento do país.

Essa nova atitude é denominada pelo ministro Gilberto Gil de “do-in antropológico”, ou seja, a emergência e urgência de políticas, programas e ações que deveriam “massagear” pontos vitais do “corpo cultural” brasileiro, permitindo-lhe uma maior e melhor dinâmica. Dizia o ministro, no Programa Cultural de Desenvolvimento do Brasil: “trata-se de avivar o velho e aticar o novo, porque a cultura brasileira não pode ser pensada fora desse jogo, dessa dialética entre tradição e invenção, numa encruzilhada de matrizes milenares e informações e tecnologias de ponta” (MinC, 2006). Os registros, realizados pelo IPHAN, do Samba de Roda do Recôncavo Baiano, do Ofício das Baianas do Acarajé, do Círio de Nazaré, da Feira de Caruaru, do Samba do Rio de Janeiro, do Tambor de Crioula no Maranhão, da Viola do Cocho do Pantanal, da Cachoeira do Iauaretê e do Frevo de Pernambuco, são exemplos dessa nova presença do Estado na valorização do patrimônio imaterial brasileiro.

A Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural (SID) atuaria, no seu nascedouro, com a formulação de políticas públicas para as culturas populares, indígenas, LGBT e ciganos; em seguida, avançaria para as áreas da infância, juventude e velhice, para a saúde mental, os deficientes e a saúde do trabalhador, assim como para as questões de gênero. O Ministério da Cultura passava a ver refletida, em sua estrutura, a diversidade cultural de um país, cujas populações tiveram historicamente cassado o seu protagonismo. Formular políticas públicas para a diversidade cultural com e para as minorias implicaria na capacidade do MinC de conhecer essas minorias, de identificar suas demandas e ao mesmo tempo, de lhes propor formas mais simples e menos burocráticas de relacionamento.

Ora, essa diversidade cultural, praticamente invisível no país, teve historicamente grandes dificuldades de ser o objeto de políticas públicas. Por outro lado, os instrumentos de financiamento e fomento à essa diversidade também foram insatisfatórios. Sem dúvida, a hegemonia do financiamento à cultura produzida pelas leis de incentivo contribuiu para o desamparo das expressões culturais brasileiras, especialmente daquelas que não possuem natureza “comercial”.

Se as políticas de fomento do Ministério da Cultura não conseguiram evitar o crescimento da Lei Rouanet, as políticas de preservação e registro do patrimônio imaterial do próprio IPHAN obtiveram grande conexão com as políticas de valorização das culturas tradicionais populares, formuladas pela SID, avançando-se em uma visão do patrimônio cultural. Esses avanços foram frutos da sintonia do Ministério com as grandes instituições internacionais, como a UNESCO, que renovavam os significados de cultura, despertando para a diversidade cultural como estratégia de desenvolvimento. Todas essa efervescência cultural passou a chegar mais rapidamente aos estados e municípios, a partir de 2003, e os secretários estaduais e municipais de cultura passam a perceber que o patrimônio imaterial, a maior riqueza cultural brasileira, ganha prestígio na paisagem cultural do país.

Mas, como realizar um trabalho de qualidade, na área do patrimônio, com a exígua estrutura de recursos humanos das secretarias de cultura do país? Em geral, dispõe-se de um pequeno núcleo de arquitetos dedicados ao patrimônio edificado, e de pouquíssimos antropólogos voltados ao registro do patrimônio imaterial. E no âmbito da formulação de políticas para o patrimônio imaterial, como atuar de forma competente sem contar com a presença de antropólogos, historiadores, geógrafos e demais especialistas na área? Se as Secretarias passam a possuir um Conselho Estadual do Patrimônio Cultural, que se ocupa dos tombamentos estaduais relativos aos bens edificados, por que, em geral, estes Colegiados ainda se ocupam insatisfatoriamente das políticas de registro do patrimônio imaterial?

Mas, se há um Brasil inovador, ele se encontra nas periferias das capitais que constituem o nosso grande país, espécies de “celeiros”, reconhecidos mundialmente pelas suas tecnologias sociais, assim como pela diversidade de suas expressões culturais. Contudo, a imensa produção de bens e serviços culturais oriunda desses “territórios criativos” é quase sempre invisível, seja como ativo cultural (enquanto espaços privilegiados para a criação, difusão e fruição desses bens), seja enquanto insumo econômico (no seu potencial de produção de riqueza e distribuição de renda), seja, ainda, como estratégia de consolidação da cidadania (em função de sua capacidade de restituir às populações excluídas sua autoestima e dignidade).

A riqueza do patrimônio cultural brasileiro ainda possui grande invisibilidade e, por isso, é vítima de desamparo no que concerne as políticas públicas. Desconhecemos, sobretudo no patrimônio cultural produzido pela juventude das periferias brasileiras, um patrimônio cultural em construção e em constante reinvenção, caracterizado pelas formas originais a partir das quais essa juventude vem produzindo novas vivências e sobrevivências, aproximando a vida da arte e a arte da vida.

Por isso, no novo século, a saída para o desenvolvimento sustentável está e estará cada vez mais nas mãos do protagonismo juvenil. E, pela sua própria natureza, essa juventude transfigura cotidianamente saberes tradicionais em produtos

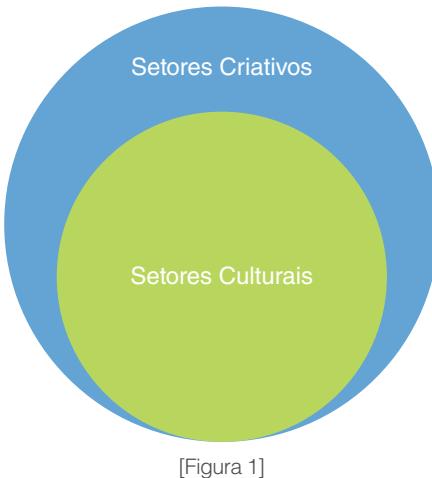
contemporâneos, desmontando mentalidades, criando novos modelos de negócio, sempre em busca de alternativas para as suas vidas. Trata-se de uma “ética da estética”, que amplia os significados da economia criativa, ao mesmo tempo em que a aproxima da economia solidária, ao considerar a produção cultural como uma forma de construção de um desenvolvimento mais cooperativo e, por isso, mais humano.

Em tempos globalizados, em que a dimensão simbólica dos bens e serviços potencializa a força e o prestígio dos países na ordem internacional, os países do Sul, especialmente o Brasil, necessitam conhecer, para reconhecer, suas expressões culturais, assim como suas práticas empreendedoras. Do artesanato à cultura digital, da moda ao hip-hop, da gastronomia às artes de rua, as periferias brasileiras vêm construindo o imaginário desse país, embora ainda não sejam consideradas territórios estratégicos de uma criatividade produtora e distribuidora de riqueza.

SOBRE A ECONOMIA CRIATIVA E SEUS SIGNIFICADOS PARA O BRASIL

A expressão “economia criativa” nasce da expressão “Creative Australia”, proposta pelo Governo australiano há duas décadas, ou seja, um país cujo modelo de desenvolvimento fundamenta-se nas indústrias culturais e criativas. Este conceito, que tem deslocado o interesse de países em produzir, além do “made in” o “created in”, vem se alastrando do mundo anglo-saxão para outros países e continentes, contudo, o mesmo não pode nem deve ser apropriado inteira e absolutamente, no seu significado original, para os países da América Latina e do Caribe.

O Brasil, na sua tarefa de liderança para os países do Cone Sul, possui a tarefa de formular e implantar políticas públicas voltadas a um novo desenvolvimento, a partir de seus ativos culturais, mas deve resistir à tentação de copiar modelos exógenos de desenvolvimento em seu território. Necessitamos estar atentos aos riscos de implantarmos modelos exógenos de desenvolvimento. No que concerne, por exemplo, à política de direitos autorais (chave do conceito de indústrias criativas) sofremos pressões para implantar sistemas antipirataria, embora essas medidas sejam pouco relevantes para o campo cultural e criativo, ao passo que, em questões como a proteção do conhecimento tradicional (recurso maior das economias criativas em nosso país) não possuímos políticas e programas eficazes, efetivos e eficientes de valorização. De fato, as grandes multinacionais, que vão se beneficiar desses sistemas, não vão investir na cultura local nem na criação de condições e postos de trabalho entre nós. E, por isso, o patrimônio cultural torna-se refém de conteúdos e de decisões políticas, sempre ao serviço do capitalismo global.



Sabemos que os dados que constam dos relatórios internacionais sobre a América Latina e o Caribe ora são inexistentes, ora são pouco expressivos, refletindo sua impotência na construção de novos indicadores e outras métricas que possam agregar conhecimento a esses “territórios criativos”, onde se produz muita arte, muita cultura, onde se tem uma classe criativa forte, quase sempre mergulhada na informalidade, mas que, infelizmente, não é mensurada como são contabilizados os impactos das indústrias culturais e criativas do mundo ocidental. “Nos países mais pobres, a maioria da produção cultural ocorre na economia informal e, geralmente, pode ser a única forma de geração de renda para comunidades inteiras” (UNCTAD, 2010).

Foi com essa compreensão do seu papel de liderança na construção de um novo modelo de economia criativa capaz de se integrar à economia solidária que, em 2012, foi criada no Governo Dilma Rousseff a Secretaria da Economia Criativa no Brasil. Uma das primeiras decisões políticas tomadas foi a de se ampliar o escopo dos setores culturais para os setores criativos (vide Figura 01), entendidos como

aqueles cujas atividades produtivas têm como processo principal um ato criativo gerador de um produto, bem ou serviço, cuja dimensão simbólica é determinante do seu valor, resultando em produção de riqueza cultural, econômica e social (BRASIL, 2011, p. 22, grifo do autor).

No Brasil, a grande preocupação da nova Secretaria era a de não reduzir os significados da “economia criativa” somente ao âmbito das “indústrias criativas”. Por isso, para a SEC o objetivo da formulação de políticas públicas se dirigia sobretudo

Figura 1: Setores criativos/
Setores culturais. Fonte:
Plano Secretaria da
Economia Criativa, 2011,
p.23. Adaptado por
Eugenio Moreira.

às dinâmicas culturais, sociais e econômicas construídas a partir do ciclo de criação, produção, distribuição/circulação/difusão e consumo/fruição de bens e serviços oriundos dos setores criativos, caracterizados pela prevalência de sua dimensão simbólica (BRASIL, 2011, p. 23, grifo do autor).

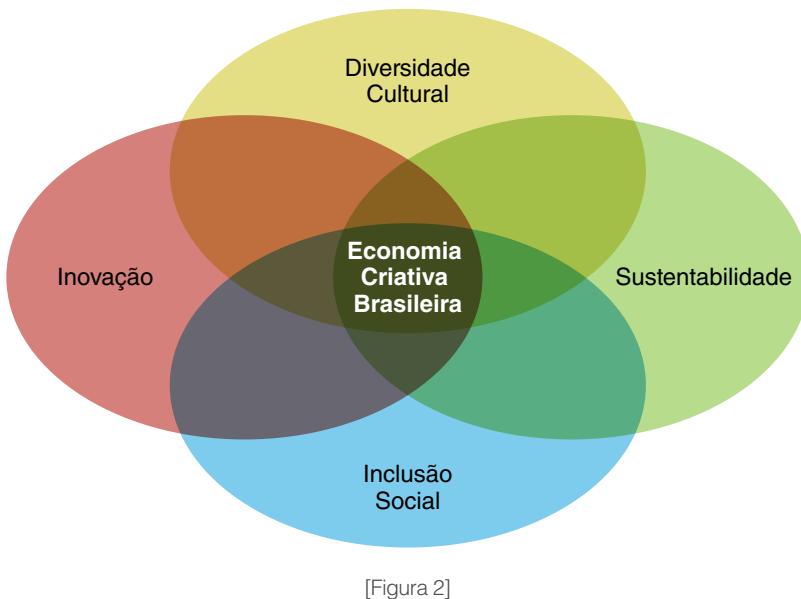
Esta definição de economia criativa passou a ganhar, no Brasil, um foco específico para os micro e pequenos empreendedores dos setores culturais e criativos, diferentemente da lógica das indústrias culturais e criativas dos países ricos. Em países pobres economicamente mas com grande diversidade cultural, a economia criativa deveria ser ampliada à criação dos pequenos e, para isso, seria preciso ir além do tradicional framework da UNESCO e da UNCTAD. Assim foram definidos os setores culturais e criativos no Ministério da Cultura, ressaltando-se o papel estratégico do patrimônio imaterial.

A economia criativa brasileira, a partir do Plano da SEC, somente se desenvolveria de modo consistente e adequado às diversas realidades regionais por incorporar aos seus significados os princípios da diversidade cultural como ativo estratégico do país, da sustentabilidade como fator de desenvolvimento local e regional, da inovação como vetor de desenvolvimento da cultura e das expressões de vanguarda e, por último, da inclusão social (inclusão produtiva) como base de uma economia cooperativa e solidária.

Conforme pode ser analisado, a economia criativa no Brasil assim foi estruturada, relevando-se nela a intersecção destes princípios.

DIVERSIDADE CULTURAL

Uma economia cuja base, ambiência e riqueza se dão graças à diversidade cultural do país. A criatividade brasileira é, portanto, processo e produto dessa diversidade. Na Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, da UNESCO (2007), essa compreensão é reforçada: a diversidade cultural cria um mundo rico e variado que aumenta a gama de possibilidades e nutre as capacidades e valores humanos, constituindo, assim, um dos principais motores do desenvolvimento sustentável das comunidades, povos e nações. A economia criativa brasileira deve, então, se constituir numa dinâmica de valorização, proteção e promoção da diversidade das expressões culturais nacionais como forma de garantir a sua originalidade, a sua força e o seu potencial de crescimento.



[Figura 2]

SUSTENTABILIDADE

O debate sobre o tema desenvolvimento nas últimas décadas vem sendo ampliado, indo além das tradicionais concepções econométricas e quantitativas. Promover e avaliar o nível de desenvolvimento de um país têm se tornado uma tarefa bastante difícil, afinal outras dimensões passaram a ser evidenciadas como importantes, demonstrando que muitas práticas desenvolvimentistas, mesmo gerando ganhos econômicos elevados, acabaram por impactar negativamente as condições de vida da humanidade. O uso indiscriminado de recursos naturais e de tecnologias poluentes nas estruturas produtivas, com o objetivo de obter lucros e garantir vantagens competitivas em curto prazo, acabou por gerar grandes desequilíbrios ambientais. A proliferação de uma cultura de consumo global massificou mercados com a oferta de produtos de baixo valor agregado, destituídos de elementos originais e identificadores de culturas locais. Desta forma, aqueles que têm maior capacidade produtiva passam a dominar um mercado que se torna compulsivo e pouco crítico. A homogeneidade cultural passa a oprimir a diversidade, impossibilitando o desenvolvimento endógeno. Em função dessas considerações, é importante definir qual tipo de desenvolvimento se quer obter, quais as bases desse desenvolvimento e como ele pode ser construído de modo a garantir uma sustentabilidade social, cultural, ambiental e econômica em condições semelhantes de escolha para as gerações futuras.

Figura 2: Setores criativos/
Setores culturais. Fonte:
Plano Secretaria da
Economia Criativa, 2011,
p.33. Adaptado por
Eugenio Moreira.

INovação

O conceito de inovação está essencialmente imbricado ao conceito de economia criativa, pois o processo de inovar envolve elementos importantes para o seu desenvolvimento. A inovação exige conhecimento, a identificação e o reconhecimento de oportunidades, a escolha por melhores opções, a capacidade de empreender e assumir riscos, um olhar crítico e um pensamento estratégico que permitam a realização de objetivos e propósitos. Se antes o conceito de inovação tinha uma correspondência direta com crescimento econômico, quantitativamente falando, hoje ele é compreendido tanto como aperfeiçoamento do que está posto (inovação incremental), quanto como criação de algo totalmente novo (inovação radical). Incremental ou radical, a inovação em determinados segmentos criativos (como o design, as tecnologias da informação, os games etc.) tem uma relação direta com a identificação de soluções aplicáveis e viáveis, especialmente nos segmentos criativos cujos produtos são frutos da integração entre novas tecnologias e conteúdos culturais. Ela pode se dar tanto na melhoria e/ou na criação de um novo produto (bem ou serviço) como no aperfeiçoamento e redesenho total de um processo. No campo das artes, a inovação possui outros significados que não se referem aos demais segmentos criativos anteriormente citados. Pelo contrário, no campo da cultura, a inovação pressupõe a ruptura com os mercados e o *status quo*. Por isso, a inovação artística deve ser apoiada pelo Estado, o qual deve garantir, através de políticas públicas, os produtos e serviços culturais que não se submetem às leis de mercado. Assumir a economia criativa como vetor de desenvolvimento, como processo cultural gerador de inovação, é assumi-la em sua dimensão dialógica, ou seja, de um lado, como resposta a demandas de mercado, de outro, como rompimento às mesmas.

INCLUSÃO SOCIAL

No Brasil, onde a desigualdade de oportunidades ainda é evidente, não se pode deixar de assumir a inclusão social como princípio fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas culturais na área da economia criativa. A efetividade dessas políticas passa pela implementação de projetos que criem ambientes favoráveis ao desenvolvimento desta economia e que promovam a inclusão produtiva da população, priorizando aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade social, por meio da formação e qualificação profissional e da geração de oportunidades de trabalho e renda. Além deste processo de inclusão produtiva, basilar para a inclusão social, o acesso a bens e serviços criativos também emerge como premissa para a cidadania. Uma população que não tem acesso ao consumo e fruição cultural é amputada na sua dimensão simbólica. Nesse sentido, inclusão social significa, preponderantemente, direito de escolha e direito de acesso aos bens e serviços criativos brasileiros.

OS DESAFIOS DA ECONOMIA CRIATIVA NO BRASIL

1º DESAFIO – LEVANTAMENTO DE INFORMAÇÕES E DADOS CONFIÁVEIS SOBRE A ECONOMIA CRIATIVA

Atualmente no Brasil, os dados levantados sobre a economia criativa nacional são insuficientes no sentido de permitir uma compreensão ampla das suas características e potenciais. A maior parte das pesquisas existentes é pontual e localizada, impedindo o desenvolvimento de análises aprofundadas quanto à natureza e ao impacto dos setores criativos na economia brasileira. Outro problema se refere ao fato de estes estudos partirem, em sua maioria, de dados secundários, ou mesmo de corresponderem a estimativas que nem sempre coincidem com a realidade. Apesar da existência de alguns indicadores, a ausência de pesquisas que contemplam de modo amplo os diversos setores desta economia impede que haja o conhecimento e o reconhecimento de vocações e oportunidades a serem reforçadas e estimuladas por meio de políticas públicas consistentes.

2º DESAFIO – ARTICULAÇÃO E ESTÍMULO AO FOMENTO DE EMPREENDIMENTOS CRIATIVOS

Assim como os empreendimentos tradicionais, os empreendimentos criativos necessitam da disponibilização e do acesso a recursos financeiros para a consecução dos seus objetivos. Apesar do papel e da função, inquestionáveis, assumidos pelos editais públicos de fomento, sabe-se que os mesmos representam uma única face do investimento em cultura, que pode e deve ser ampliado no país. As carteiras de empréstimos, concedidos pelas agências de desenvolvimento e fomento e pelos bancos públicos e privados do país, se constituem basicamente por tomadores de crédito atuantes em setores tradicionais. A dificuldade que os empreendimentos criativos têm quando o assunto é a oferta de garantias para a obtenção de crédito é clara. Como aportar garantia a um empréstimo por meio de ativos intangíveis? Some-se a isso o despreparo dos bancos em se relacionar com negócios bastante diferentes dos tradicionais. As dificuldades vão desde a incompreensão dos tempos e dinâmicas de funcionamento destes empreendimentos, para a definição de prazos e carências adequados, até uma incompreensão de códigos sociais e culturais dos agentes econômicos que atuam nesses setores. Esta incompreensão também se dá do ponto de vista dos empreendedores e profissionais criativos não afeitos ou despreparados para a gestão dos seus próprios empreendimentos. Além do fomento financeiro, o fomento ao reconhecimento, ao desenvolvimento e à replicação de tecnologias sociais também surge como estruturante para a criação e o desenvolvimento desses projetos constituídos em sua maioria por profissionais autônomos de micro e pequenos empreendimentos, formais e informais. A gestão criativa de coletivos, redes, organizações colaborativas e cooperativas, com ou sem fins lucrativos, formais ou informais, tem se consolidado como alternativa de inclusão, inovação e sustentabilidade das iniciativas dos setores criativos.

3º DESAFIO – EDUCAÇÃO PARA COMPETÊNCIAS CRIATIVAS

O debate acerca da formação para o desenvolvimento de competências criativas merece atenção e aprofundamento. A construção de competências vai muito além da construção e difusão de conteúdos de natureza técnica, mas envolve um olhar múltiplo e transdisciplinar que integra sensibilidade, técnica, atitudes e posturas empreendedoras, habilidades de comunicação e compreensão de dinâmicas socioculturais e de mercado, análise política e capacidade de articulação. Este profissional, com este tipo de formação, ainda é pouco encontrado em nosso país. Há um grande déficit de ofertas e de possibilidades de qualificação nesse sentido. Grandes artistas carecem de conhecimentos das dinâmicas e dos fluxos dos mercados criativos. Por outro lado, poucos profissionais, integrantes das diversas cadeias produtivas, se encontram qualificados para se relacionar com os setores criativos. Países como a Inglaterra e a Austrália, que têm adotado o investimento nos setores criativos como estratégico para o seu desenvolvimento, desenvolvem políticas e programas de formação que buscam atender a essa demanda educacional. Na Inglaterra, a criação de centros de excelência em criatividade e inovação focados para o desenvolvimento de negócios criativos e programas de pós-graduação tem ofertado cursos de especialização, mestrado e doutorado em indústrias criativas; na Austrália, dentre outras iniciativas, destaca-se a da Universidade Tecnológica de Queensland (QUT – Queensland University of Technology), que criou a primeira faculdade de indústrias criativas do mundo, e oferece cursos de graduação, extensão e pós-graduação com metodologias inovadoras e conteúdos interdisciplinares na área. Na Espanha, a Universidade Rey Juan Carlos, sediada em Madrid, criou, em setembro de 2013, o primeiro mestrado em Economia Criativa, Gestão Cultural e Desenvolvimento do país. Outros países que têm se destacado com iniciativas de formação específicas para a área são a Argentina e o Chile. No entanto, estas iniciativas, apesar de serem significativas, ainda estão muito aquém do que precisa ser desenvolvido. Como cada um destes setores tem características específicas, seus insumos, processos e atores envolvidos também serão distintos, o que impacta diretamente na identificação dos profissionais envolvidos (tradicional e novos) e na construção de conteúdos formativos adequados às dinâmicas econômicas e culturais próprias.

4º DESAFIO – INFRAESTRUTURA DE CRIAÇÃO, PRODUÇÃO, DISTRIBUIÇÃO/CIRCULAÇÃO E CONSUMO/FRUIÇÃO DE BENS E SERVIÇOS CRIATIVOS

É impossível se pensar em políticas públicas padronizadas para todos os setores criativos quando é evidente a existência de uma diversidade de práticas culturais, processos produtivos e tecnologias. Basta analisar as etapas do ciclo de criação,

produção, distribuição/circulação e consumo/fruição dos diversos setores para perceber os diferentes contextos e níveis de desenvolvimento. Se para o mercado artesão a infraestrutura necessária para a distribuição de produtos está diretamente relacionada à logística de transporte para a participação em feiras, para o mercado de desenvolvedores de jogos eletrônicos, a velocidade de conexão da banda larga impacta diretamente na agilidade e na eficiência do serviço e na rapidez no processo de distribuição de produtos online. Assim, torna-se um desafio a construção de políticas que se adequem a essas diferentes realidades e necessidades. Historicamente, o fomento público cultural tem privilegiado a etapa de produção, colocando em segundo plano o fomento à circulação/distribuição, considerado principal gargalo do mercado de bens e serviços criativos.

5º DESAFIO – CRIAÇÃO/ADEQUAÇÃO DE MARCOS LEGAIS PARA OS SETORES CRIATIVOS

É inconteste a ausência de marcos legais que sustentem e potencializem as dinâmicas econômicas dos setores culturais e criativos no Brasil. Ainda hoje, por exemplo, realiza-se a desoneração tributária de bens de consumo das indústrias tradicionais (carros, eletrodomésticos etc.) em detrimento de uma nova visão capaz de compreender o campo dos bens simbólicos e sua contribuição para o *soft power* dos países. Por isso, urge desenvolver marcos legais de direito público e privado que apoiem os empreendedores e os empreendimentos criativos, dos marcos tributários aos previdenciários e trabalhistas, das regulamentações relativas ao uso da internet aos limites da propriedade intelectual. Enfim, sem uma “bacia institucional” e legal, essa economia continuará periférica em nossos países, tornando-nos destinados ao consumo e não à produção de bens e serviços culturais e criativos. Por outro lado, necessitamos desenvolver, nós que somos latino-americanos e caribenhos, marcos legais que permitam a circulação/comercialização desses bens e serviços entre nossos países, criando-se, enfim, mercados capazes de consumir os produtos “*created in*”.

Vale, ainda, ressaltar que, enquanto o Ministério e as secretarias de turismo contam com recursos provenientes de bancos internacionais (como o BID e o Banco Mundial) para a infraestrutura turística (na infraestrutura estão contidos os recursos para o patrimônio cultural edificado!), o Ministério da Cultura e respectivas secretarias, por sua vez, não estão aquinhoadas com esses recursos financeiros que viabilizem sua atuação. Ora, se as competências para a valorização e a salvaguarda do patrimônio cultural estão nas pastas da cultura, por que não estão os recursos a elas relativos? Se há um Programa de Desenvolvimento para o Turismo, PRODETUR, por que não haveria de existir um Programa de Desenvolvimento da Cultura, um PRODECULT?

POR UMA ECONOMIA CRIATIVA BRASILEIRA FUNDAMENTADA NAS ARTESANIAS E NÃO NAS INDÚSTRIAS CULTURAIS: OS NOVOS PAPÉIS DO TURISMO CULTURAL PARA O DESENVOLVIMENTO

Para construirmos um modelo de economia criativa que contribua um modelo endógeno de desenvolvimento, necessitamos assumir que a economia do intangível é por natureza transversal e transdisciplinar. Ora, historicamente, as políticas públicas da cultura e do turismo não dialogam no país, o que vem produzindo efeitos danosos nos territórios e suas populações, contribuindo sobremaneira para a (in)sustentabilidade de grandes projetos turísticos. Da mesma forma, urge formular políticas públicas que aproximem e integrem desenvolvimento e Cultura. Já não poderíamos ter produzido uma nova matriz de desenvolvimento, capaz de incluir nossas expressões culturais, nossos valores, nossos comportamentos, presentes nos nossos costumes, nas redes comunicacionais que estabelecemos e nas diversas expressões de solidariedade que construímos? Se, nesse novo século, a cultura começa a ser considerada uma estratégia chave de combate à pobreza, assim como um fator decisivo de coesão social, por que não construirmos uma agenda com o turismo que contribua para um modelo de desenvolvimento menos submisso e mais audacioso?

A natureza fluida da realidade e o distanciamento cada vez mais desconcertante entre as abstrações teóricas e as experiências humanas no século 21 obrigam-nos a rever nossa mentalidade categórica e reducionista, para que possamos identificar princípios geradores e estruturadores que sejam externos a nós. Se desejamos compreender a complexa teia dos processos sociais, especialmente os de mais larga escala, necessitamos considerar a existência de interesses, instituições, agências e atores dos diversos campos sociais (KNUTSSON apud ARIZPE, 2001, p. 140). Essas redes e respectivos *stakeholders* sobre os quais se constroem as relações entre cultura e desenvolvimento, possuem especial complexidade no Brasil, país onde a fusão do arcaico e do moderno invalidam categorias sociológicas. É o caso da categoria “campo”, de Pierre Bourdieu, a qual busca definir áreas de interesse profissional. No Brasil, os “campos” se sobrepõem, os indivíduos alternam papéis, vivem e convivem em diversas “constelações” que se territorializam e se desterritorializam, ao sabor de interesses, valores, crenças, hábitos e éticas.

Enfim, ao tratarmos historicamente o desenvolvimento somente a partir de uma matriz econômica, acabamos por subestimar os papéis da cultura enquanto espaço de produção de imaginários e sociabilidades, um eixo estratégico capaz de ampliar e qualificar os significados do desenvolvimento. “É preciso unir a memória de nossa cultura com a intuição de nossas ciências mais avançadas. Precisamos juntar a ciência da nossa modernidade mais moderna com o saber tradicional” (ROCHA PITTA, 2005, p. 62). A advertência de Gilbert Durand poderia simbolizar a chave para novas conexões entre patrimônio cultural e o desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIZPE, Lourdes (Org.). *As dimensões culturais da transformação global: uma abordagem antropológica*. Brasília: UNESCO, 2004.
- BOFF, Leonardo. *Saber cuidar. Ética do humano – Compaixão pela Terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. *La distinction: critique sociale du jugement*. Paris: Les éditions de minuit, 1979.
- BRASIL. Ministério da Cultura. *Plano da Secretaria da Economia Criativa: políticas, diretrizes e ações (2011-2014)*. Brasília: Ministério da Cultura, 2012.
- CUNHA FILHO, Francisco Humberto. *Cultura e democracia na Constituição Federal de 1988*. Rio de Janeiro: Letra Legal, 2006.
- DOWBOR, Ladislau. *A reprodução social: proposta para uma gestão descentralizada*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DUPAS, Gilberto. *Economia global e exclusão social: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- HERMET, Guy. *Cultura e Desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- IPHAN. Decreto nº 3.551, de 4 agosto de 2000. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=295>>. Acesso em: 26 fev. 2010.
- _____. *Os sambas, as rodas, os bumbas, os meus e os bois: a trajetória da salvaguarda do patrimônio cultural imaterial brasileiro*. Brasília: Iphan, 2006.
- LEITÃO, Cláudia (Org.). *Gestão Cultural: significados e dilemas na contemporaneidade*. Fortaleza: Banco do Nordeste, 2003.
- LOPES, Carlos. *Cooperação e desenvolvimento humano: a agenda emergente para o novo milênio*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- MAFFESOLI, Michel. *O mistério da conjunção: ensaios sobre comunicação, corpo e sociedade*. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- MENDES, Cândido (Org.). *Representação e complexidade*. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.
- MICELI, Sérgio (Org.). *Estado e Cultura no Brasil*. São Paulo: Difel, 1984.
- _____. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)*. São Paulo: Difel, 1979.

- MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- ROCHA PITTA, Danielle Perin (Org.). *Ritmos do Imaginário*. Recife: Editora da UFPE, 2005.
- SANTOS, Milton. *Espaço e sociedade*. Petrópolis: Vozes, 1979.
- _____. *O país distorcido*. São Paulo: Publifolha, 2002.
- _____. *Por uma outra Globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- _____. O mundo, o Brasil e a globalização: o horror não dura eternamente. *Revista Rumos do Desenvolvimento*, Rio de Janeiro, n. 137, jun. 1997.
- SODRÉ, Muniz. *Reinventando a cultura*. Petrópolis: Vozes, 1998.

DIÁLOGOS SOBRE O PATRIMÔNIO: ESTADO E SOCIEDADE EM AÇÃO

RESUMO

A Constituição de 1988, no artigo 216, define que “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” (Brasil, 1988). A inclusão da temática do que hoje se convencionou denominar patrimônio imaterial, no conjunto das políticas de Estado, foi pensada ainda na década de 1930, por Mário de Andrade, entretanto, os instrumentos de salvaguarda do patrimônio imaterial, no Brasil, somente foram efetivados no ano 2000, dando efetividade ao previsto na Constituição. O objetivo do presente artigo é o de refletir sobre as dimensões contemporâneas assumidas pelo conceito de patrimônio, dentro de uma conjuntura de institucionalização mais ampla das políticas culturais.

PALAVRAS-CHAVE

Patrimônio cultural, Políticas culturais, Políticas de patrimônio.

AUTORA:
LIA CALABRE

Doutora em História pela Universidade Federal Fluminense. Pesquisadora e chefe do setor de estudos de política e culturas comparadas da Fundação Casa de Rui Barbosa – Minc e professora dos MBAs de Gestão e produção Cultural em Fundação Getúlio Vargas (FVG/RJ) e da Universidade Cândido Mendes (UCAM). Membro do Conselho Científico Cultural do Centro de Estudos Multidisciplinares em Cultura – UFBA, e do Conselho de Administração do CENPEC. Participou da Comissão Organizadora Nacional da 1^a Conferência Nacional de Cultura – 2005; da equipe técnica do Minc em parceria com o IBGE tanto na elaboração do estudo Sistema de Informações e Indicadores Culturais 2003-2005, quanto da Pesquisa de Informações Básicas Municipais – Cultura - 2006; do grupo de professores da Pesquisa sobre o Cultura Viva Minc/IPEA – 2008-2009, do Comitê Executivo Nacional da 2^a Conferência Nacional de Cultura – 2009/2010; do grupo de assessores do Curso Piloto de Formação de Gestores Culturais – SAI-Minc – 2009/2010; do grupo de discussão da pesquisa Cultural Viva Minc/IPEA 2011, do grupo de discussão do redesenho do Programa Cultural Viva Minc 2012/2013, entre outros.

DIÁLOGOS SOBRE O PATRIMÔNIO: ESTADO E SOCIEDADE EM AÇÃO

A proteção do patrimônio cultural por parte do Estado é marcada por uma longa história. No caso do Brasil, temos como marco mais efetivo a promulgação do Decreto-Lei nº 25, de 1937, que criou a figura jurídica do tombamento. Entre esse ato inaugural e a contemporaneidade, o conceito de patrimônio cultural foi alargado, assim como os de direitos culturais e de cidadania cultural. O objetivo do presente artigo é o de refletir sobre as dimensões contemporâneas assumidas pelo conceito de patrimônio, dentro de uma conjuntura de institucionalização mais ampla das políticas culturais assentada em princípios de participação social e compartilhamento de ações entre os diversos níveis de governo.

A Constituição de 1988, no artigo 216, define que

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 (BRASIL, 1988).

A inclusão da temática do que hoje se convencionou denominar patrimônio imaterial no conjunto das políticas de Estado foi pensada ainda na década de 1930, por Mário de Andrade, cujo projeto não se efetivou. A questão ganhou novamente relevo na década de 1970, com a criação do Centro Nacional de Referência Cultural, idealizado por Aloísio Magalhães, mas não houve continuidade mais efetiva do trabalho iniciado.

Os instrumentos de salvaguarda do patrimônio imaterial, no Brasil, somente

01. O documento foi entregue ao Ministro Capanema em 24/03/1936.

02. O documento pode ser encontrado no CPDOC/FGV, no arquivo Gustavo Capanema. Ref. 36.03.24/2, ou publicado na Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, nº 30.

foram efetivados no ano 2000, dando efetividade ao previsto na Constituição. A institucionalização efetiva de políticas do patrimônio imaterial cumpriu um papel fundamental no processo de deslocamento das discussões acerca da significação e resignificação das manifestações culturais tradicionais, que ficaram muito tempo restritas ao campo do folclore e, muitas vezes, do imutável.

A primeira década do século XXI pode ser considerada como um momento divisor de águas na história das políticas culturais no Brasil. Tem-se um processo de construção de políticas de caráter democrático-participativo. Assiste-se a tentativa de construção de uma série de instrumentos de caráter estruturante. Em 2005, foi criado, por lei, o Conselho Nacional de Política Cultural, cuja posse de seus primeiros membros ocorreu em dezembro de 2007. Em dezembro de 2010, através da Lei nº 12.343, foi instituído o Plano Nacional de Cultura (fruto de quase quatro anos de consultas e debates públicos) e as metas começaram a ser trabalhadas logo no ano seguinte, tendo a versão definitiva em 2012. O Sistema Nacional de Cultura (SNC) foi estruturado através da Emenda Constitucional nº 72, de dezembro de 2012 – a implementação do SNC já estava prevista entre as metas do PNC.

ESTADO E PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA VISADA HISTÓRICA

Tratar do patrimônio cultural, no campo das políticas públicas no Brasil, nos leva a uma remissão, quase que obrigatória, a Mário de Andrade, quando este ainda ocupava a direção do Departamento de Cultura de São Paulo e foi convidado, pelo Ministro Gustavo Capanema, para elaborar o anteprojeto da criação do Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional⁰¹. No documento, o modernista propõe que ao Serviço de Patrimônio caberiam as funções de: determinar e organizar o tombamento, sugerir a conservação e defesa, determinar a conservação e restauração, sugerir aquisição e fazer os serviços de publicidade necessários para a propagação e conhecimento do patrimônio artístico nacional⁰².

No documento proposto por Mário, as obras de arte patrimoniais são delimitadas a partir de oito categorias de arte: arqueológica, ameríndia, popular, histórica, erudita nacional, erudita estrangeira, aplicadas nacionais e aplicadas estrangeiras. Na categoria popular, por exemplo, há a sugestão do tombamento de objetos (cerâmica, indumentária, etc.) monumentos (arquitetura popular, cruzeiros, capelas, etc.), paisagens (como vilarejos lacustres da Amazônia ou morros do Rio de Janeiro, etc.) e folclore (música, contos, lendas, culinária, superstições, etc.).

As obras tombadas deveriam ser registradas em quatro livros de tombo. O projeto também previa a criação de quatro museus, onde seriam expostas as coleções de arte

correspondentes a cada um dos livros de tombo. Cada museu deveria manter em seu saguão de entrada a cópia do livro de tombo das artes a que ele correspondesse, para ser consultado pelos visitantes. Estava ainda prevista a criação de uma revista do SPHAN e a publicação regular dos livros de tombo, de monografias, livros, catálogos de museus, entre outros. Ou seja, havia uma grande preocupação com a popularização (ou vulgarização, talvez possamos chamar assim) do conceito de patrimônio e das obras patrimonializadas associada à ideia de apropriação e reconhecimento dos bens pelo conjunto da sociedade.

Entre as décadas de 1930 e 1970, as relações entre o Estado e as manifestações tradicionais populares haviam ficado restritas ao campo do folclore e, como afirma Ricardo Oriá:

Até pouco tempo, a tutela preservacionista geralmente recaía sobre os bens culturais ligados aos setores dominantes da sociedade, na tentativa de se forjar uma identidade nacional homogênea e unívoca para o país. Nesse sentido, preservavam-se as igrejas barrocas, as casas-grandes, os fortes militares, as casas de câmara e cadeia em detrimento de outros bens reveladores de outros segmentos étnico-culturais, a exemplo das senzalas, quilombos, vilas operárias, cortiços, etc. (ORIÁ, 2010, p. 10).

É na Constituição de 1988 que o panorama se altera. No Artigo nº 23, parágrafo 3º está previsto que a União, os estados, o distrito federal e os municípios devem: “proteger os documentos, as obras e outros bens de valor histórico, artístico e cultural, os monumentos, as paisagens naturais notáveis e os sítios arqueológicos”, e o parágrafo 4º prevê que os diversos níveis de governo devem: “impedir a evasão, a destruição e a descaracterização de obras e de outros bens de valor histórico, artístico e cultural”. O texto constitucional chama à responsabilidade de proteção os municípios, quando no Artigo nº 30, parágrafo 9º, determina que compete a estes: “promover a proteção do patrimônio histórico-cultural local, observada a legislação e a ação fiscalizadora federal e estadual” (BRASIL, 1988).

PATRIMÔNIO E CONTEMPORANEIDADE

Ao longo das últimas décadas, diversos estados e municípios brasileiros criaram legislações de patrimônio. Certos conjuntos edificados foram considerados patrimônio da humanidade e passaram a contar com proteção adicional da legislação da Unesco. Ainda assim, uma das grandes questões que “assombram” o patrimônio nacional é a falta de recursos para sua manutenção. Alguns poucos estados, como é o caso de Minas Gerais, buscaram estratégias para fornecer mais recursos para a área,

destinando uma parte dos impostos, o ICMS Cultural (criado em 1995), para redistribuição entre os municípios através de critérios de preservação do patrimônio por parte desses. O Brasil é um país com grandes níveis de desigualdade regionais, seja de recursos, seja de acesso, ou ainda de cobertura efetiva de políticas públicas e com a área da preservação do patrimônio ocorre o mesmo.

No Gráfico 01, construído a partir dos dados coletados pelo IBGE, em 2009, verificamos que somente 29,1% dos municípios brasileiros possuíam legislação de proteção de patrimônio cultural. O gráfico também nos mostra um crescimento significativo da criação de legislação de proteção do patrimônio entre os anos de 2006 e 2009, inclusive no que diz respeito ao patrimônio imaterial.

Quando passamos a observar os dados nos níveis regionais, no Gráfico 02, já podemos verificar como a distribuição se dá de maneira bastante desigual. Uma das regiões do país, a sudeste, tem 56,4% dos seus municípios com legislação de proteção de patrimônio, ou seja, mantém uma média que é quase o dobro da média nacional (29,1%). Sendo que duas das outras regiões mantêm médias bem inferiores a nacional. Ao se trabalhar com números absolutos, tínhamos, em 2009, 1.618 (mil seiscentos e dezoito) municípios brasileiros com legislação de patrimônio e dentre estes 942 (novecentos e quarenta e dois) estavam localizados na região sudeste, ou seja, 58,2% do total.

Ao passarmos para a análise regional, o quadro de desigualdades também é evidente, ainda que tenhamos que destacar o fato de que todos os estados da região sudeste possuem índices de municípios com legislação cultural superiores ao das restantes regiões do país. O Gráfico 03 demonstra de maneira clara o impacto da política de incentivo, através da destinação de mais recursos implementada pelo estado de Minas Gerais sobre a decisão de ação dos municípios. Como nos informa Monica Starling:

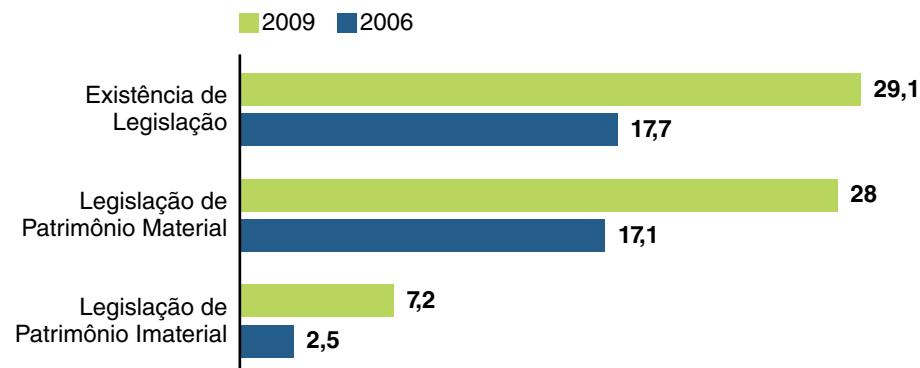
O ICMS Cultural é uma modalidade de financiamento que prevê a distribuição de recursos do ICMS entre os municípios mineiros que comprovarem sua atuação na política de patrimônio cultural, de acordo com critérios estabelecidos pelo órgão estadual de proteção ao patrimônio cultural (STARLING, 2012, p. 151).

Em seus estudos, Eduardo Nivón nos alerta para o fato de que o conceito de patrimônio – e, por conseguinte, todas as políticas e apropriações em torno dele – não é estático e nem neutro, ele está sempre ligado à conjuntura, a influência política de determinados grupos, inserido no processo de tensões e conflitos do período. O patrimônio é um elemento de poder simbólico, independente da época histórica a que nos refiramos (NIVÓN, 2010). Existem disputas sociais em torno dos patrimônios e suas significações que ficam claramente refletidas nos desenhos de gestão e de políticas para a área.

[Gráfico 01]

Percentual de Municípios com legislação de Proteção ao Patrimônio Cultural

Brasil 2006-2009

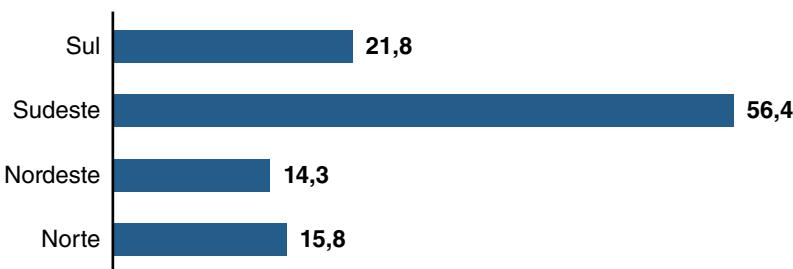


[Gráfico 02]

Legislação de Proteção ao Patrimônio

Distribuição Regional

Brasil



[Gráfico 03]

Legislação de Proteção ao Patrimônio

Região Sudeste

2009

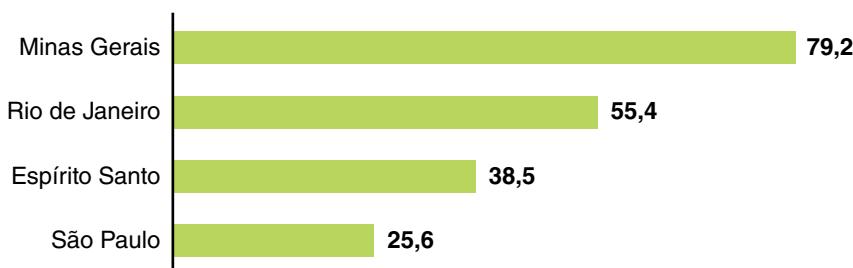


Gráfico 01. Percentual de Municípios Com Legislação de Proteção ao Patrimônio Cultural. Brasil 2006 - 2009. Fonte: Munic – IBGE – 2009.

Gráfico 02. Percentual de municípios com Legislação de Proteção ao Patrimônio Cultural organizados por região. Fonte: Munic – IBGE – 2009.

Gráfico 03. Percentual de Municípios com Legislação de Proteção ao Patrimônio Cultural. Região Sudeste, 2009. Fonte: Munic – IBGE – 2009

Junto às questões do poder simbólico há as do crescimento de um mercado para o patrimônio, da disposição das pessoas de pagar para ver algo, da criação de espécies de centros recreativos em um processo cada vez mais diferenciado da relação do patrimônio com seus públicos. Tudo isso resultando, em alguns casos, na resignificação da noção e das ações em torno do patrimônio com vistas a atender essa crescente demanda de mercado. Tal processo, ainda nos alerta Nivón, coloca em risco a própria natureza do patrimônio. Em uma conjuntura de escassez de recursos há uma seleção do que pode ser preservado, do que vai estar contemplado no planejamento público. Há um grande risco da secundarização das questões da preservação das identidades e das memórias, propositadamente no plural, em detrimento do que os novos públicos (muitas vezes exógenos) desejam encontrar.

As potencialidades turísticas e, por conseguinte, as de geração de renda, relacionadas com o patrimônio, são evidentes e já bem exploradas em determinadas regiões e por alguns países. Mas diversos especialistas alertam para o perigo que podem ter ações dessa natureza, em especial para as possibilidades de perda da herança cultural em favor do atendimento das demandas de um fluxo turístico com base no patrimônio cultural local.

O pesquisador Marcelo Martín, em um trabalho sobre a relação do patrimônio com o desenvolvimento local, apresenta um rol de premissas das que ele considera que devam ser levadas em conta em projetos de turismo cultural, entre as quais destacamos três:

- » Compromisso e cooperação entre os administradores ou comunidades locais; os técnicos em conservação; os operadores turísticos; os proprietários; os responsáveis políticos; os responsáveis pelos planos nacionais de desenvolvimento; os gestores dos sítios, monumentos ou espaços protegidos e o restante dos agentes locais.
- » Desenvolvimento de uma oferta baseada na autenticidade, qualidade da experiência e sensibilização para a proteção e conservação do meio natural e cultural.
- » Reinversão de parte da rentabilidade econômica em investigação, proteção, interpretação e formação (MARTÍN, 2010, p. 94).

Consideramos a primeira das premissas que selecionamos do autor como fundamental e determinante para a existência da possibilidade da exploração do patrimônio cultural também para fins turísticos. O compromisso e o compartilhamento das responsabilidades sobre as formas e limites de uso do patrimônio têm que se dar entre os diversos atores sociais, ou seja, poder público, cidadãos, gestores da área de turismo e de cultura. A ação planejada não deve impactar negativamente a relação entre a comunidade local e o patrimônio a ser oferecido como objeto de exploração turística.

As problemáticas da qualidade da experiência, da autenticidade e da sensibilização são de importância vital quando se trata, em especial, do patrimônio imaterial. No caso do Brasil, seguindo a “Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular”, proposta pela UNESCO, em 1989, constituiu-se uma comissão e um grupo de trabalho sobre o patrimônio imaterial que terminou por elaborar a recomendação da constituição de um instrumento de proteção legal: o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial. Segundo o Grupo de Trabalho, os principais problemas enfrentados pelas expressões da cultura tradicional são: “turismo predatório, sua apropriação inadequada pela mídia, a uniformização de produtos decorrente do processo de globalização da economia, a apropriação industrial desses conhecimentos e a comercialização inadequada” (IPHAN, 2000, p. 14).

O campo do patrimônio material também está sob o risco dos impactos das ações turísticas, tendo em vista as problemáticas da qualidade da experiência, da autenticidade e da sensibilização para o campo patrimonial. Tensionado pelas questões do crescimento das cidades, dos valores e questões que guiam as ações de planejamento urbano, o patrimônio material edificado pode ter no turismo cultural um aliado ou um inimigo. Inúmeras cidades vivenciam hoje um processo de transformação de áreas deterioradas – em especial onde se localizavam as grandes instalações industriais, portuárias ou ferroviárias (como é o caso do Brasil) –, em espaços de espetacularização cultural. Nesse sentido, Néstor García Canclini nos pergunta se “estamos transformando as cidades mediante o conhecimento e a cultura ou convertemos as cidades em espetáculo cultural sem modificar as desordens estruturais?” (2008, p. 19). Ou seja, muitas das ações são realizadas sob o custo da gentrificação do local, das perdas de referência identitárias da população originária, da alteração das práticas culturais locais, isto é, sem a busca de um ponto de equilíbrio entre a sensibilização para a proteção e conservação do meio natural e cultural e as dinâmicas das transformações urbanas. A gestão do patrimônio deve estar, obrigatoriamente, na agenda da planificação territorial local.

Outra questão igualmente importante no processo de incentivo ao turismo cultural são as formas de uso dos recursos financeiros oriundos da atividade. Em geral, estes estão concentrados entre diversos setores complementares como os setores de hotelaria, alimentação e comércio. Tais setores muitas vezes são tratados como os que geram o fluxo turístico e não como os que o atendem. O componente cultural, determinante de muitos fluxos turísticos, e os agentes que o promovem, como as manifestações da cultura popular e tradicional, não ganham o devido destaque e atenção dentro do processo. Voltamos para a primeira premissa, que é a do compartilhamento das ações em suas formas e limites entre o conjunto de atores envolvidos. Esta também deve visar ao investimento necessário para a

proteção, pesquisa, interpretação e formação de parte dos recursos gerados a partir da própria atividade. Tal premissa pode parecer óbvia, mas muitas vezes não é nem mesmo levada em consideração.

QUESTÕES FINAIS

As decisões e políticas em torno do patrimônio cultural dizem respeito ao conjunto dos atores, ou seja, ao poder público e à sociedade civil. As ações podem ser trabalhadas a partir de diversos tipos de ação, que vão desde a plena manutenção pelo poder público com acesso livre e gratuito, à formação de parcerias entre sociedade civil, empresariado e poder público, ou estímulo por parte deste para ações da sociedade, estratégias de investimento por parte de órgãos públicos ou privados, enfim, há uma infinidade de possibilidades a serem levadas em consideração quando se fala de financiamento e preservação de patrimônio.

O maior risco para o patrimônio está na forma e no objetivo final das ações. Voltando às premissas elencadas por Martín, a pactuação pela manutenção do sentido do patrimônio para os detentores do mesmo (seja de caráter local, regional ou nacional) deve ser a base do conjunto das ações. Elas podem ser de invenção de um destino turístico à manutenção do isolamento de uma determinada comunidade, podem ser de reapropriação do espaço público por uma comunidade local ou da internacionalização de um determinado fazer cultural. O fundamental é que os princípios do respeito aos direitos dos cidadãos sejam preservados, as pactuações das ações, respeitadas e o sentido de patrimônio para o conjunto dos envolvidos, preservado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). Artigo 23.

_____. Constituição (1988). Artigo 30.

_____. Constituição (1988). Artigo 216.

CALABRE, Lia. *Políticas culturais no Brasil dos anos 1930 ao século XXI*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009.

_____. *Políticas Culturais no Brasil: história e contemporaneidade*. Fortaleza: Banco do Nordeste, 2010.

CANCLINI, Néstor García. Imaginários culturais da cidade: conhecimento / espetáculo / desconhecimento. In: COELHO, Teixeira (Org.) *A cultura pela cidade*. São Paulo: Iluminuras; Itaú Cultural, 2008.

FONSECA, Maria Cecília Londres. *O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ; Minc – Iphan, 2005

IBGE. *Perfil dos municípios brasileiros: 2009*. Rio de Janeiro: IBGE, 2010

IPHAN. *Patrimônio Imaterial*: O registro do patrimônio imaterial: Dosiê final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial. Brasília: IPHAN, 2000.

LONDRES, Cecília. A invenção do patrimônio e a memória nacional in: BOMENY, Helena (Org.). *Constelação Capanema: intelectuais e políticas*. Rio de Janeiro: Editora FGV; Bragança Paulista: Universidade de São Francisco, 2001, p. 85-101. Disponível em: <<http://www.cpdoc.fgv.br>> Acesso em 20 de janeiro de 2009.

MAGALHÃES, Aloísio. *E triunfo? A questão dos bens culturais no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

MARTÍN, Marcelo. Patrimonio y sociedad: recursos, interpretación y desarrollo local. In: NIVÓN, Eduardo; MANTECÓN, Ana Rosas (Coord.). *Gestionar el patrimonio en tiempos de globalización*. Mexico: Universidad Antónoma Metropolitana, 2010.

NIVÓN, Eduardo. Del patrimonio como producto. La interpretación del patrimonio como espacio de intervención cultural. In: MANTECÓN, Ana Rosas (coord.) *Gestionar el patrimônio em tempos de globalização*. Mexico: Universidad Antónoma Metropolitana, 2010.

_____. As políticas culturais e os novos desafios. O patrimônio imaterial na estruturação de novas políticas. In: CALABRE, Lia. *Políticas Culturais: teoria e práxis*. São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2011.

ORIÁ, Ricardo. O Patrimônio Cultural na Legislação Brasileira. In: CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Legislação sobre patrimônio cultural*. Brasília: Edições Câmara, 2010.

RUBIM, Antonio Albino Canelas e BARBALHO, Alexandre (Org.) *Políticas Culturais no Brasil*. Salvador: Edufba, 2007.

STARLING, Monica. Estado e política pública de cultura: os desafios da descentralização. In: DRUMMOND, Alessandra. *Cidades e políticas públicas de cultura: diagnóstico, reflexão proposições*. Belo Horizonte: Artmanagers, 2012.

VIANNA, Letícia C. R. e SALAMA, Morena Roberto L. Avaliação dos planos e ações de salvaguarda de bens culturais registrados como patrimônio imaterial brasileiro. In: CALABRE, Lia (Org.). *Políticas culturais: pesquisa e formação*. São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2012.

VILHENA, Luís Rodolfo. *Projeto e missão: o movimento folclórico brasileiro. 1947- 1964*. Rio de Janeiro: Funarte/FGV, 1997.

SISTEMAS E PATRIMÔNIO CULTURAL

RESUMO

Este artigo é fruto da palestra realizada no 5º Seminário do Patrimônio, em Fortaleza, no dia 16 de abril de 2014. Pretende-se compreender os conceitos de memória e de tradição, enfatizando suas importâncias para a permanência universal, sob a ótica ontológica da Teoria Geral dos Sistemas.

PALAVRAS-CHAVE

Patrimônio Cultural, Teoria Geral dos Sistemas, Ambiente, Permanência, Memória e Tradição.

AUTOR:
JORGE DE ALBUQUERQUE VIEIRA

Possui graduação em Engenharia de Telecomunicações pela Universidade Federal Fluminense (1969), mestrado em Engenharia Nuclear pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1975) e doutorado em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1994). Atualmente é Professor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Professor Assistente Doutor da Faculdade de Dança Angel Viana. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Metafísica. Atuando principalmente nos seguintes temas: Semiótica, sistema de sinais.

SISTEMAS E PATRIMÔNIO CULTURAL

Boa tarde a todos!

Estive observando as discussões anteriores, muito elaboradas e com muitas questões, muitas críticas colocadas. Não vamos descer em detalhes muito específicos dessa discussão, inclusive porque, por formação, não somos da área dos senhores. Somos da área de Comunicação e Semiótica, mas a Semiótica envolve questões que foram discutidas aqui. Então nos limitaremos a falar de um ponto de vista relativamente geral. Queremos discutir fundamentos. E através destes fundamentos, já que acreditamos que o professor Flávio de Lemos Carsalade vai fazer uma discussão mais especificada, pretendemos adiantar alguns conceitos vistos por nós, e que possam servir para esta discussão.

Bem, para poder falar de Patrimônio, Memória, Ambiente etc., a visão que nos parece mais adequada para discutir fundamentos é centrada em uma parte da Filosofia chamada Ontologia. A Ontologia tem mais de dez concepções na história filosófica. Vamos adotar aqui uma bastante antiga, que se refere à Ontologia como o estudo do ser, o estudo do ente em uma postura Realista e Objetivista. Ou seja, queremos falar de uma Teoria da Realidade. Os gregos contribuíram nessa discussão durante algum tempo e nós herdamos dessas Ontologias Clássicas ideias como Atomismo e Holismo. No século XX, surgiu uma concepção intermediária que tenta aglutinar as duas visões, que é uma forma de Ontologia Sistêmica. Então, o conceito fundamental que vamos discutir com vocês é o conceito de Sistema. Porque Ambiente é Sistema. Patrimônio faz parte do Sistema. Memória faz parte do Sistema. A entidade em si a ser considerada tem um Ambiente como referência e assim por diante. E existem processos evolutivos associados a isso.

Como falamos para vocês, a visão particular ontológica que vamos seguir significa falar de coisas muito elementares, muito básicas, que o ser humano aprende, necessita aprender desde muito novo, mas para as quais ele não tem ainda o discernimento de filosofar sobre, de entender, de compreender exatamente. Mas ele absorve esses conhecimentos num processo que já é um processo de memória. Ele tem que sobreviver no mundo.

Estes conceitos fundamentais são basicamente Espaço, Tempo, Matéria. É a grande trilogia. Esta inclusive embasa os estudos em Cosmologia. E associados a isso vêm a ideia de mudança, mutabilidade, vêm a ideia de transformação, a ideia de diferença. Neste contexto já aparece, objetivamente, o conceito de informação, que não é o conceito subjetivo de informação que a maioria dos humanos têm. Mas é um conceito ainda objetivo. Surgem ideias sobre transformação e evolução, causalidade, lei, e assim por diante, uma série de conceitos extremamente fundamentais. E isso a Ontologia discute no domínio da Filosofia.

Quando somos crianças ninguém nos ensina isso. Como é que ensinaríamos a uma criança o que é o Tempo, por exemplo? Mas a criança “aprende”, de alguma maneira, conceitos de tempo, espaço, matéria, de transformação, através do movimento, da velocidade, de toda a sua evolução e desenvolvimento. As crianças crescem com isso. Acreditamos que quem é pai aqui deve lembrar-se de períodos em que seus filhos fizeram perguntas estranhas e que eles, os pais, geralmente não conseguem responder e que muitas vezes os professores também não conseguem ou não querem responder. Perguntas do tipo, exatamente, “O que é o espaço?”, ou como nosso filho uma vez, que nos acordou durante a noite e veio nos perguntar, quando ele tinha sete anos de idade: “Pai, por que é que eu existo?” e “O que é o nada?” e nos surpreendemos às três horas da manhã, sentados na beira da cama com ele, tentando explicar coisas que nem aprendemos nos colégios e nem nos cursos superiores, a não ser cursos de filosofia e, mesmo assim, em alguns casos.

Bem, esse conhecimento é um conhecimento ontológico. Nós temos raízes ontológicas em nossa cabeça. Estudamos isso de maneira explícita, quando temos oportunidade ao longo da vida, já adultos, mas a maioria não pensa nessas ideias. No entanto, a Ontologia embasa todo o resto.

Creamos que vocês já perceberam que existem certas coisas que nós podemos propor e testar cientificamente – nesse caso estamos falando de ciência – ou então propomos certas coisas que, de tão fundamentais, de tão básicas, só nos resta aceitá-las e fazer hipóteses sobre elas que nunca serão testadas. A Ontologia está nesse nível. Agora, sem ela, não conseguimos fazer a boa ciência. Nenhuma física avançada nasce sem considerações ontológicas. Toda transformação científica, ao que tudo indica, é um salto que alguém tem que fazer dentro da Ontologia, olhando dela para a teoria científica, alterar ontologicamente essa teoria, retornar

à teoria e prosseguir o trabalho. Foi o que Einstein fez em relação à Mecânica de Newton, por exemplo.

Todas as Ciências são consideradas Ontologias Regionais. São visões particularizadas, especificadas do mundo. É embaixo dessas visões, a visão da Física, da Química, da Biologia, da Ecologia etc., da Arquitetura, do Urbanismo, que temos todas essas facetas que são Ontologias Regionais. E todas elas têm na base os velhos e mesmos conceitos: espaço, tempo, matéria, mudança, transformação, processo etc.

A Teoria Sistêmica, neste enfoque, consegue descrever razoavelmente bem o fundamento dos problemas discutidos aqui, em nossa opinião. Existem vários enunciados da concepção do que seja Sistema. Bem, então, a questão da Ontologia se refere a fundamentos, a questões gerais e, como já dissemos, o conceito que queremos enfatizar aqui é o conceito de Sistema.

Essa visão Sistêmica é muito antiga, mas só no século XX ela foi bem trabalhada. O principal representante dessa visão, dessa Ontologia, foi um biólogo belga chamado Ludwig von Bertalanffy (1986). Mais recentemente, na década de 1970, surgiu uma proposta de um filósofo de ciência, cremos que ex-físico teórico, chamado Mário Bunge, um argentino, que propõe uma versão matematizada e lógica da Teoria Geral dos Sistemas (1977, 1979), digamos assim, superando as limitações de Bertalanffy. Existem outros autores também recentes, da mesma época, que fizeram contribuições paralelas, como George Kenneth Denbigh (1975), na Inglaterra; Avanir Uyemov (1975), na Rússia; Werner Mende (1981), na Alemanha; todos eles, cada qual ligado à sua área, à sua ciência, mas com pensamento geral e ontológico.

O melhor conceito que conhecemos de sistema é a definição de Uyemov (1975, p. 96). A definição é mais ou menos essa:

Dado um agregado ou um conjunto de coisas, esse agregado ou conjunto forma um sistema, se existir, entre os elementos do agregado, um conjunto de relações, tal que, desse grau de relacionamento, surja na realidade algo de novo, uma propriedade geral, partilhada e coletiva que não pertença aos indivíduos constituintes do sistema, mas que pertença ao todo formado por eles.

Se olharmos a história da Natureza, a partir da Cosmologia, veremos que o Universo é isso. O Universo é um imenso Sistema, que começou de uma maneira não clara até hoje. Admitamos uma teoria evolucionista do Universo, Big Bang, por exemplo – a partir do momento em que conseguimos falar algo por meio de certas ficções (e podemos discutir aqui o conceito de ficção), já conseguimos dizer assim: “em época tal da expansão do universo aparece um elétron, em outra época prótons já estão presentes e, finalmente,

passado um certo tempo, prótons já conseguem capturar elétrons e nasce o átomo de hidrogênio". Quando isso acontece temos um nascimento sistêmico. Elétron é elétron, com propriedades de elétron. Próton é próton, com propriedades de próton. E, quando eles se juntam, formam o átomo de hidrogênio, que tem propriedades emergentes, que são propriedades do hidrogênio. Se separarmos o próton do elétron, voltamos a ter as propriedades de um e de outro, mas perdemos o hidrogênio. Toda vez que um sistema sofre um processo de decomposição, as propriedades coletivas e gerais desaparecem. E, ao que tudo indica, tudo na natureza é assim. Podemos usar esse quantificador "tudo" um pouco atrevadamente, porque a questão é ontológica. Um cientista teria muito cuidado em falar "tudo", mas dentro do nosso conhecimento atual, até agora pelo menos, tudo o que existe, é sistema. Ou seja, pode ser decomponível em elementos básicos, de formação. A ciência moderna não consegue ver o fundo do poço ainda, se há um elemento último que os gregos chamavam de "o átomo", no sentido mesmo do grego, de não partição possível. Bem, então, esse conceito de Sistema nos parece o mais fértil para a nossa discussão.

Um Sistema pode ter muitas características interessantes. Quando elas forem específicas, o sistema pertence a uma ontologia específica. Características físicas dão ao sistema estudado um perfil físico. Podemos pegar um sistema como esse aqui e estudá-lo quimicamente também. Essa mesa aqui, se for feita de madeira, pode ser estudada fisicamente, quimicamente, biologicamente. Um ser humano, se quisermos estudá-lo, vamos ter que fazê-lo fisicamente, quimicamente, bioquimicamente, em termos de físico-química, em termos de biologia, em termos de psicologia, biopsicologia etc. até chegarmos na sociologia, na cultura etc. O que queremos dizer com isso é que se vamos estudar um ser humano, podemos ter várias facetas, várias perspectivas dadas por cada ciência. O ser humano é de alta complexidade. E nesse sentido, só podemos montar uma representação de um ser humano juntando todas essas visões. A junção de todas essas visões já é um enfoque ontológico. É o que acontece na época em que vivemos, com a discussão sobre patrimônio, ambiente e urbanismo. Porque o que acontece é que nós estamos lidando com sistemas de alta complexidade, que envolvem humanos, com suas características humanas, biológicas, psicológicas, psicossociais, com as questões que foram apresentadas aqui, questões de poder, demarcação de território, busca de identidade. Todos esses aspectos humanos se juntam às questões ambientais, que juntam questões climáticas, o ambiente imediato geográfico, para determinar o tipo de patrimônio e cultura que vai nascer. Então, todos os elementos que envolvem o sistema participam, cada um entrando no seu nível dentro da realidade. Essa discussão só pode ser feita no nível da Ontologia. No nível sistêmico, em nossa opinião.

Bem, sistemas, como estávamos falando, têm características e propriedades muito gerais. Exatamente por este ser um conceito ontológico. Essas características vamos muito brevemente falar por causa do tempo, mas elas se dividem em dois

grupos: características que sempre acompanham o sistema e características que podem ir surgindo ao longo da passagem do tempo. As primeiras características a literatura chama de parâmetros fundamentais e as do segundo grupo são chamadas de parâmetros evolutivos (VIEIRA, 2000, p. 11-24).

Parâmetros sistêmicos fundamentais ou básicos apresentam três níveis, realmente fundamentais ou básicos, que acompanham o sistema desde o seu nascimento. A primeira grande característica parece reinar toda a realidade: “tudo tende a permanecer”. Cuidado com essa afirmativa. Não estamos falando sobre um critério de imutabilidade, o que estamos dizendo é que tudo dura no tempo. Tudo dura algum tempo. E, na maioria das vezes, durar no tempo implica obrigatoriamente em mudar. Então a mutabilidade, a criação do processo, da diferença, da transformação é uma estratégia evolutiva. Há que mudar para poder permanecer, para durar no Tempo. Todas as coisas mudam no Tempo. Mas fica no Tempo algum lapso de tempo. O nome dessa característica que parece (não vamos discutir isso aqui porque gera uma discussão profunda) ser originária do contexto cosmológico, associado à expansão do universo, é a Permanência. Essa característica diz que todas as coisas tentam durar algum tempo. Algumas com bastante sucesso. Outras com um tempo de vida efêmero. Uma partícula elementar pode surgir e decair em uma fração extremamente pequena de um segundo. Uma rocha pode durar de milhões a bilhões de anos. Sistemas vivos ocupam uma escala muito variada de permanência. Semanas, dias, séculos, dezenas de anos, como é o nosso caso. Cada coisa viva apresenta um tempo de duração médio dentro da realidade. Nascendo, vivendo e morrendo. E, na nossa cultura, tudo o que fazemos e criamos também satisfaz a estes quesitos. Então em resumo: tudo tende a permanecer. Todas as questões colocadas aqui falam sempre da necessidade de uma forma de permanência. Quando tentamos salvar o patrimônio, a cultura, o folclore, estamos buscando identidade. E a identidade é um fator forte, necessário para a permanência de alguém ou de algum grupo.

Segunda característica: ambiente. Todo sistema, para poder satisfazer a uma termodinâmica universal que acarrete permanência, tem que ser aberto em algum nível. Nessa ontologia praticamente não existem sistemas isolados. Há uma diferença entre sistema isolado e sistema fechado. Uma diferença técnica que a física esclarece. Mas aqui, para não dar muita discussão, só vamos dizer isto: sistemas isolados, que não trocam nada com ninguém e sistemas abertos, que trocam. Trocam com o quê? Trocam com outro sistema. Todo sistema, quando olhado em si, apresenta à volta dele um outro sistema que o embebe, que o envolve. Esse sistema envolvente é o ambiente do sistema (BUNGE, 1979, p. 5). Todas as coisas têm ambiente porque todas as coisas são sistemas abertos em algum nível. Claro que o nível em que ele está aberto vai demarcar na realidade complexa um certo ambiente. Bem, então, ambiente é o segundo parâmetro básico.

E finalmente o terceiro parâmetro: autonomia. Se abrirmos o sistema para o Ambiente, este vai trocar com aquele na tentativa de permanecer no Tempo. Os dois parâmetros, Ambiente e Autonomia, são necessários para a Permanência se apoiar. Ou seja, temos que permanecer, para isso temos que estar dentro de um certo ambiente, temos que trocar com o ambiente, recolher do ambiente algo que permaneça no tempo também, e que nos ajude a desenvolver uma estratégia de sobrevivência, de permanência. Então é hierárquico: para permanecer, explorar o ambiente, ter o ambiente adequado e, finalmente, para permanecer garantidamente, desenvolver estratégias de aproveitamento desse ambiente. É isso que chamamos de Autonomia.

Os humanos gostam de dizer que autonomia significa alguma forma de liberdade, de independência. Existem pessoas que dizem: “Ah, eu não quero patrão, vou ser autônomo, eu vou ser meu próprio patrão!”. Mas são ainda escravos do sistema econômico, do governo, da política, eles nunca conseguem ser independentes. A questão da autonomia não é independência, é competência para poder elaborar o ambiente e sobreviver nele, que é uma questão que está envolvida também na discussão que os senhores estão fazendo.

E, finalmente, onde é que entra a questão da memória? A memória é um tipo de autonomia. Ou seja, quando interagimos com a realidade e absorvemos algo, que algo é esse? Esse algo pode ter um conjunto de naturezas de diferenças muito grandes. Mas de maneira genérica, ontologicamente falando, esse algo significa informação. O que absorvemos do ambiente é um conjunto de diferenças e essas diferenças objetivas já são um componente do conceito de informação. Uma informação objetiva. Notem que é diferente da informação subjetiva, que é aquela em que pensamos quando usamos o termo informação. Saímos na rua e queremos saber onde é a parada do ônibus, “Preciso de uma informação”. Vemos informação como um pedacinho de conhecimento. Mas a informação mesmo está objetivamente dentro da realidade. Não esqueça que esta é uma tese realista.

Ou seja, acreditamos, apesar das nossas limitações de percepção, que essa sala é feita de coisas diferentes. Paredes são diferentes de colunas, que são diferentes de pessoas, de poltronas. Do ponto de vista atomista e sistêmico, pode ser que no fundo tudo seja feito da mesma coisa: átomos de hidrogênio, de oxigênio, de carbono, seja lá o que for. Mas no nível em que nós vivemos, no ambiente macro em que nós vivemos, o mundo é feito de coisas diferentes. Podemos não saber direito o que é a mesa, e não sabemos. Podemos não saber direito o que é a poltrona, e não sabemos. Mas se tentarmos sair daqui para sentar na poltrona, não vamos poder atravessar a mesa. Vamos ter que dar a volta e para sentar na cadeira teremos que ter cuidado para não sentar no ar e cair. Em resumo: temos que respeitar certas restrições. Restrições que não dependem de nós, mas podem se forçar sobre nós. Isso é um conceito de realidade. Realidade é tudo aquilo que não precisa depender

do sistema cognitivo, mas pode se forçar sobre ele (esta conceituação é apoiada na obra de Charles Sanders Peirce, filósofo e cientista).

Então, apesar de sabermos que o nosso cérebro não capta a realidade diretamente, que ele só consegue lidar com a realidade por meio de signos, por meio de representações, sabemos que esses signos estão associados a algo real, em uma Teoria dos Objetos. Bem, então, essas diferenças são arquivadas em termos de informação na nossa cabeça. Nossa percepção pega a diferença objetiva do mundo que nunca chega ao nosso cérebro: ela para no nosso corpo.

Por exemplo, radiação eletromagnética, ela se propaga nessa sala, bate no nosso olho, que é uma entidade física, mas, a partir do momento em que entrou em nosso olho, ela é codificada bioquimicamente, é codificada neurologicamente, até chegar no centro visual, montar, organizar aqui um conjunto de neurônios e dar a sensação de que estamos vendo a luz da sala. Não sabemos o que é a luz. Só sabemos o que o nosso cérebro codifica. O que tem nas nossas cabeças não é a sala. É uma representação da sala. O que tem nas nossas cabeças é neurônio. Então não sabemos a realidade como ela é. Mas sabemos o suficiente para sobreviver nela, se tivermos chance.

Não sei se os senhores estão percebendo o que queremos dizer. Nós, no dia a dia, resolvemos problemas difíceis de serem resolvidos racionalmente e conscientemente. Vamos atravessar uma rua. A rua tem uma largura x . Olhamos pra lá e vemos lá longe um carro se aproximando, que está a uma distância x' . Temos que ter um tempo t para poder atravessar a rua. O carro que está se aproximando vai gastar para chegar até nós um tempo t' . Entramos na equação da cinética, $x = v \cdot t$, calculamos os tempos t e t' , comparamos um com o outro e vemos se são iguais, um maior ou menor que o outro para poder tomar a decisão de atravessar a rua. Mas não fazemos isso nunca. Vamos atravessar a rua, damos uma olhada assim e dizemos: “Dá!”. Claro que, de vez em quando, nos enganamos. Alguém mete o pé no acelerador, um carro entra na esquina de repente, correndo, sem sabermos que isso ia acontecer. Falhamos de vez em quando. Mas, internamente, no nosso código genético, muitos problemas graves, problemas de física e etc. já estão resolvidos pela memória da espécie humana. A memória da espécie guarda as diferenças que ocorrem no ambiente. Movimento, tempo, processo, mudança e essas diferenças vão ser arquivadas no sistema. Esse processo de arquivamento, ao longo do tempo, chama-se “internalização de relações” (UYEMOV, 1975, p. 98). Ou seja, vamos supor que nos relacionamos com essa peça aqui. Vamos supor que nunca tivéssemos visto isso. Aí a colocamos na nossa frente. Falamos então aqui, alguém diz: “Fala mais perto do microfone！”, ou seja, se fizermos assim, notamos que o som aumenta. Aí deduzimos: “Isso aqui é uma peça que serve para aumentar a intensidade da nossa voz.” Se formos nos acostumando a falar em público sempre com uma peça dessas, vamos criando um hábito. Até que a ideia de microfone fica

internalizada em nós. Essa internalização é a construção da memória. Coisas não vivas também criam memória.

Podemos pegar uma bola de borracha, que tem uma propriedade chamada elasticidade. Apertamos a bola e ela deforma. Mas ela tem memória de bola, ela é elástica, quando largarmos a bola, ela vai voltar a ser bola normal. Mas se pegarmos a bola, amassando e colocando um peso sobre ela, comprimindo-a contra a parede e deixando-a ali um ano, ela resseca etc., ela perde a elasticidade e finalmente ela deixa de ser bola, vira uma coisa diferente, uma bola amassada. Então ela internalizou ações que exercemos sobre ela, criamos uma nova memória que não é a memória da bola. É uma memória diferente. Então, o mundo físico internaliza relações tanto quanto os seres humanos. Quando entramos em uma relação e saímos dela sem problema nenhum, a relação é dita externa. Se entramos na relação e só saímos dela com algum sofrimento, com algum dano, com algum gasto, aí a relação é dita interna. Então, o processo de criar memória é um processo de internalização de relações.

Na medida em que vamos internalizando, estaremos criando memória. Toda coisa viva tem memória (BUNGE, 1979, p. 161-162). Mas a memória não é só uma coisa dos seres humanos ou dos seres vivos. Tudo tem memória; se isso aqui é feito de metal, vamos supor que seja feito de metal, podemos passar por aqui um ímã e passar um campo magnético por esse metal aqui. Ele ganha uma memória magnética. Uma memória magnética que vai se dissipando ao longo do tempo. Mas ela surge, apesar de ser uma coisa completamente física. O campo magnético aplicado nesse metal vai ordenar, vai mudar a posição dos átomos do metal, vai criar um processo de polarização. Podemos usar isso, por exemplo, para codificar diferenças de informação. É o que fazemos com os nossos cd's, disquetes e tal. Estamos criando memória em uma coisa não-viva. Então, memória é um conceito geral. Do ponto de vista evolutivo, tudo tem alguma memória.

Uma forma bem sofisticada de memória, bem semiótica, bem ontológica também, já que a semiótica também é ontológica, seria o conceito de gramática. A gramática não se encontra somente nas nossas linguagens. A gramática se encontra em tudo (VIEIRA, 2006, p. 165). Se a espécie humana desaparecer do universo, o universo vai continuar comunicando dentro dele com ele mesmo, usando uma forma de grammaticalidade. O que é que constitui as regras de sintaxe dentro da realidade? Da gramática da realidade? São as leis naturais. A nossa linguagem falada reflete exatamente isso. É o que chamamos, entre outros, de um processo estocástico ergódico, um processo que não é determinista, mas que é determinado por probabilidades (GOLDMAN, 1968, p. 17). Esse tipo de processo é um dos que acaba criando na nossa cabeça os hábitos. Na natureza existem outros tipos de processo, mas a estocasticidade é interessante porque ela rege as nossas linguagens naturais, criando um interessante paralelo com a realidade.

É isso que, em termos semióticos, é internalizado. A memória. É claro que memória pode ser sofisticada. Ela pode ser uma memória profunda e permanente. Razoavelmente estável, embora se desgaste com o tempo. É uma memória flutuante. Tudo o que é processo, na verdade, – processo é transformação, tecnicamente seria mudança de estado, mas teríamos que definir o que é estado (BUNGE, 1979, p. 20-24) – toda memória é uma transformação, resultado de um processo. Se analisarmos os processos que existem na natureza, todos eles, em qualquer nível, vamos ver que uma componente deles tem um comportamento razoavelmente estável, ou tende à estabilidade, e uma outra componente é flutuante, é aleatória (PRIGOGINE, 1998, p. 66). Uma cuida de relações internalizadas e a outra trabalha mais com as relações externas, que ainda não entraram no processo de internalização. Então, uma componente é estável, ou tende a ser estável. A outra é flutuante.

No caso nosso aqui, – essa ideia aparece, é claro, em todos os sistemas, e isso inclui os sistemas psicossociais e culturais – os sistemas culturais apresentam memória, e memória dos dois tipos. Uma memória forte, profunda, internalizada e uma memória aberta, que garante transformações e inovações. Por exemplo, memória profunda em um grupo social: tradição, folclore, festas populares. Vocês viram aquela dança que estava ocorrendo aqui. É tipicamente a expressão de um tipo de memória de uma certa região, de um certo grupo social. Essa memória profunda dá identidade ao sistema social. Dependendo do ambiente, se o ambiente é hostil, se ele é rígido demais, se ele possui pouca autonomia, o sistema tem que manter essa memória profunda para poder garantir sua identidade. Se destruírem essa identidade, matam ou dominam o sistema. Agora, quando o ambiente é favorável, ou seja, temos vários meios de sobrevivência, podemos relaxar um pouco com a sua identidade e testar alternativas, buscar inovações, mudanças.

Viver no Rio de Janeiro ou viver em São Paulo é bem diferente do que viver, por exemplo, na Amazônia, do que viver no Pará, no Acre. Nós sabemos disso. O ambiente do Nordeste, aqui, o Ceará, por exemplo, em épocas de seca e tal, é um ambiente hostil. As regras sociais são mais rígidas. A elaboração da memória e os hábitos e costumes existem mais. Porque é uma maneira que o ser humano tem de resistir. Em São Paulo, podemos nos dar ao luxo de abrir mão de certas tradições e nos satisfazer com isso. No Rio também. Quem é o grande representante do Rio, ainda? (Embora a coisa pareça originária da Bahia...). É o samba. Havia um carnaval de rua, havia um samba de fundo de quintal e tudo muito tradicional. Mas com um meio desse, onde tem mais dinheiro, mais recursos, mais soluções, o samba mudou. Fizeram Escolas de Samba, uma coisa só para quem tem posses, e uma coisa muito estilizada. Deformaram a imagem do samba. Mas, ao mesmo tempo, em alguns lugares, alguns mantêm o samba original. Em outras regiões, o maracatu é tratado com todo o respeito. Quase que com um respeito religioso. Então, são estratégias que vão variando de acordo com a circunstância ambiental, memória profunda e a

memória mais flexível. Qual é o papel da memória profunda? Garantir a identidade. Qual é o papel da memória flexível? Garantir adaptabilidade. Se o ambiente exigir, vamos ter que mudar. Ou então perecemos com a nossa memória profunda. Se o ambiente mudar, somos pegos de surpresa. É mais ou menos o que acontece quando um cidadão do interior do Nordeste é jogado ou se joga na cidade de São Paulo sem apoio nenhum. Choque cultural, essas questões todas.

Bem, finalmente: a memória, já que está ligada à Autonomia, é uma estratégia para garantir a permanência do Sistema, no caso aqui, do sistema cultural e psicossocial. O urbanismo, a arquitetura, a história, tudo o que vocês ouviram aqui tem que trabalhar de maneira conjugada e ontológica para a sobrevivência de um grupo. Alguém pode filosofar, por exemplo, “Por que os grupos têm que sobreviver?”. Eles não têm que sobreviver. Mas eles tentam sobreviver. Eles tentam permanecer. E a resposta para essa permanência já falei. Parece ser de um nível outro. É uma exigência cosmológica. O Universo em evolução exige que sejamos.

Permitam-me ir um pouco mais adiante nisso, com um exemplo um pouco mais sofisticado. Uma analogia. Temos um coração. Qual é a função do coração? Esperamos que o coração jogue sangue em todo o nosso corpo. Por que? Porque o sangue transporta energia. Transporta autonomia. A função do coração é distribuir autonomia, por meio do sangue, em todo o nosso corpo. Para o nosso corpo permanecer como um todo, vivo. Bem, mas como é que o coração faz isso? Já somos corpos cheios de órgãos, cheios de subsistemas, subsistemas especializados, cada órgão é um subsistema com uma propriedade partilhada que é só dele. O coração é feito de fibra cardíaca. O fígado é feito de célula hepática. As constituições, as composições dos sistemas são diferentes. Mas são extremamente homogêneas dentro deles. E diversas entre eles. Bem, e o sangue tem que atravessar tudo isso e chegar a todo o corpo sem destruir essa organização. Isso que falamos anteriormente é organização. Subsistemas funcionais etc. Já é o parâmetro da organização. É um parâmetro evolutivo. O sangue tem que atingir tudo.

Então, qual é a solução que a evolução nos deu? Desse coração saem dois canais, um sistema arterial e um sistema venoso. E eles, por bifurcação, vão se espalhando no corpo. A cada bifurcação, a largura do canal diminui. Em poucas etapas, essas veias e artérias estão transformadas em filamentos microscópicos, que nós chamamos de capilares. Sistema de capilaridade. Esses capilares microscópios conseguem atravessar os subsistemas sem danificá-los. De modo que se furarmos a ponta do dedo com uma agulha, a gotinha de sangue vai aparecer ali. Podemos até achar esquisito: “Puxa, o coração está aqui dentro, tudo cheio de osso, de tecido e tal, mas o sangue está aqui também, neste ponto!”.

Isso é mais ou menos o que o Universo faz com o mundo, conosco. Ele tem um coração, no chamado centro dele, se existir, no tempo, onde estaria o Big Bang original. É como se estivesse um coração lá. Ele usa a energia desse coração

para poder expandir. O trabalho da expansão gasta energia. A energia tem que migrar até a periferia no trabalho de expansão. Tem que haver uma rede de capilaridade para essa energia seguir. A rede de capilaridade usada pelo Universo são as coisas. Somos nós. Quando nos organizamos como coisa viva, aqui e agora, para podermos existir como sistemas organizados, tivemos que produzir muita desorganização, entropia. Essa entropia invade o ambiente. O ambiente cria novos focos de organização, que propagam a entropia para o ambiente do ambiente e essa propagação se dá até atingir as raias do universo em expansão. Até as fronteiras em expansão. Essa expansão, por enquanto, é a permanência do Universo (MENDE, 1981, p. 196-201).

A nossa permanência está associada diretamente com a permanência do Universo. E tudo isso que falamos de memória, de Autonomia, está associado à permanência do Universo. O ser humano precisa permanecer, os grupos precisam permanecer, porque eles são representantes do Universo. É só isso! O que seria um valor intrínseco. Um valor intrínseco que todos os humanos têm.

Então, vale a pena investir no Patrimônio sim, vale a pena investir na arte sim, vale a pena investir no conhecimento, de maneira geral, sim. Porque, quanto mais complexidade nós gerarmos aqui, maior satisfação daremos ao Universo. Ele vai ser mais feliz!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERTALLANFY, L. *General Systems Theory*. New York: Braziller, 1986.
- BUNGE, M. *Treatise on Basic Philosophy v. 3*. Dordrecht: Elsevier Publ. Co., 1977.
- _____. *Treatise on Basic Philosophy v. 4*. Dordrecht: Elsevier Publ. Co., 1979.
- DENBIGH, K. A Non-conserved Function for Organized Systems. In: KUBAT, L.; ZEMAN, J. (Eds.). *Entropy and Information in Science and Philosophy*. Praga: Elsevier Sci. Publ. Co., 1975, p. 83-91.
- MENDE, W. Structure-building phenomena in systems with power-products forces. In: HAKEN, Hermann. *Chaos and Order in Nature*. Berlin: Springer-Verlag, 1981, p. 196.
- PEIRCE, Charles S. *Scientific Metaphysics. v. 6 of Collected Papers*. HARTSHORNE, Charles; WEISS, Paul (Eds.). Cambridge: Harvard/University Press, 1935.

PRIGOGINE, I.; NICOLIS, G. *Exploring Complexity*. New York: W. H. Freeman, 1998.

UYEMOV, A. I. Problem of Direction of Time and the Laws of System's Development. In: KUBAT, L. ZEMAN, J. *Entropy and Information in Science and Philosophy*. Praga: Elsevier Sc. Plub. Co., 1975, p. 93-102.

VIEIRA, J. A. Organização e Sistemas. In: *Informática na educação: Teoria e Prática/Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação*, v. 3, n. 1, Porto Alegre: UFRGS, 2000, p. 11-24.

_____. Sistemas Cognitivos Homomóficos com a realidade. In: MARCHEZAN, R. C.; CORTINA, A. (Orgs.). *Os fatos da linguagem, esse conjunto heteroclito*. Araraquara, FCL-UNESP Laboratório. São Paulo: Editorial Cultura Acadêmica, 2006, p. 155-169. ISBN 85-87361-59-7.

PERMANÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO NA MEMÓRIA E NO AMBIENTE

RESUMO

O artigo trabalha a conexão entre os conceitos de memória, ambiente e permanência sob a égide da transformação. Ao aventar essa possibilidade como característica intrínseca de cada um dos três conceitos, o autor tenta mostrar que a saída para uma preservação consciente está justamente calcada no entendimento de que não se pode negar a passagem do tempo por eles, e que a eficácia da ação preservacionista está centrada na admissão da mudança como característica intransponível.

PALAVRAS-CHAVE

Patrimônio Cultural, Educação Patrimonial, Memória, Meio Ambiente.

AUTOR:
FLÁVIO DE LEMOS CARSALADE

Arquiteto pela Escola de Arquitetura da UFMG em 1979, Mestre em Arquitetura pela UFMG – 1997, Doutor em Arquitetura pela Universidade Federal da Bahia – 2007, Professor da Escola de Arquitetura da UFMG, desde 1982, onde também exerceu a diretoria (2008-2012) e a vice-diretoria (1989/1991) e onde exerce várias atividades de pesquisa e extensão; Presidente do Departamento de Minas Gerais do Instituto de Arquitetos do Brasil - IAB/MG (1996/1997 e 1998/1999); Presidente do Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais – IEPHA/MG (1999 a 2002); Secretário Municipal de Administração Regional Pampulha, Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (2003 a 2007); Professor vistante na “Universidad Politécnica de Madrid” (Madrid/Espanha) e na “University of Washington” - (Seattle/USA).

PERMANÊNCIA E TRANSFORMAÇÃO NA MEMÓRIA E NO AMBIENTE

Os debates contemporâneos sobre o patrimônio cultural estão sempre a nos propor temas transversais. De fato, a temática relacionada à preservação é de natureza transdisciplinar por envolver vários campos do saber humano, tradicionalmente a História, a Arte e a Cultura, mas que, em seus contornos atuais, tem envolventes políticos, educacionais, filosóficos, econômicos, dentre outros tantos que disputam o seu direito a participar desse debate. No âmbito deste artigo, elegem-se três, para que entre eles se criem laimes que possam amalgamá-los em um todo coeso e potente: memória, ambiente, permanência. Dentre as diversas possibilidades de ligação ou parentesco que se possa estabelecer entre os três conceitos, elegemos uma, talvez a mais insuspeitada delas: vamos trabalhar com o conceito de *transformação*, como sendo aquele que as une em raiz e como sendo o elemento que talvez mais caracterize cada um desses três termos.

Claro que, à primeira vista, poderia parecer um equívoco. A memória é algo que se refere ao passado e, portanto, não pode ser alterada, devendo, ao contrário, ser requisitada para referenciar o nosso presente e servir como sólida base para as nossas ações futuras. O meio ambiente, por sua vez, quanto à sua face relacionada à natureza, em tempos de graves desequilíbrios ecológicos e climáticos, deve cada vez mais ser preservado em sua condição atual, sob pena de extinção da vida humana no planeta e, quanto à sua face da cultura, da mesma forma, deve ser preservado para que não se esgarcem os laços identitários de um povo e nem a herança nos legada por nossos ancestrais. A permanência seria, então, a chave de união entre memória e ambiente, atitude básica e comum entre eles e que deveria ser estudada e ensinada às novas gerações para que elas cuidassem do nosso futuro comum. Memória e ambiente

seriam, portanto, dois pilares do nosso patrimônio coletivo a serem considerados como algo a permanecer e que, por isso mesmo, deveriam resultar em esforços constantes de educação. Somam-se, portanto, aos nossos dois conceitos inicialmente propostos para investigação, estes outros: patrimônio cultural e educação. Vamos examiná-los com maior profundidade, pois estamos convictos de que a superficialidade de análise seja, talvez, a maior inimiga de uma efetiva preservação, por apresentar soluções facilmente contestáveis pela ausência de uma fundamentação segura.

MEMÓRIA

A memória vem sendo objeto de estudos da filosofia há muitos séculos e de pensadores mais contemporâneos, como Bergson, Foucault, além de historiadores ligados ao movimento Nova História, como Jacques Le Goff. Traço comum entre suas reflexões é a conclusão sobre a indeterminação da memória. Essa indeterminação se deveria ao fato de que a memória não é um baú de textos e fatos pétreos depositado no fundo do nosso ser, ou preservado *in totum* e nunca conspurcado em algum recanto de nosso subconsciente a ser consultado quando requisitado, sempre a fornecer as mesmas informações, sem deformação ou qualquer alteração. O próprio Bergson já nos apontava que a memória não depende apenas do passado, mas a sua evocação é profundamente condicionada pelo presente, pelas demandas, necessidades e opiniões do evocador que as recupera segundo as suas conveniências atuais e/ou segundo a sua personalidade em evolução. Embora Bergson se referisse ao processo evocativo da memória no indivíduo, mesmo a memória coletiva se aproxima desse mecanismo, a começar pela dificuldade de se definir o que seria uma memória coletiva total e inquestionavelmente compartilhada, posto que diferentes grupos se lembram do mesmo fato de maneiras diversas (BOSI, 1983), e mesmo a História – suposto método científico conclamado a dirimir essas contradições – também se apresenta como indeterminada, conforme nos mostrou o acima citado movimento da Nova História e sobre o qual vamos discorrer um pouco mais adiante.

A memória seria, de fato, importante fator de equilíbrio psicológico, mas nunca algo congelado e imutável, posto que sempre sujeito a transformações constantes e a evocações sempre diferenciadas. A base mutante da memória seria resultado das necessidades do presente e do ponto de vista presente do seu evocador, que editaria as partes que a ele interessariam para sua demanda presente e sobre elas lançaria sua consciência presente e seu crivo crítico atual, certamente diferentes do momento em que o fato gerador da rememoração ocorreu, na medida em que, ao longo da vida, nós mesmos nos transformamos e mudamos nossas opiniões e convicções, em um constante processo de individuação e maturação.

AMBIENTE

O conceito de ambiente tem várias acepções, mas podemos usar aqui, por suas conexões com nossa temática, aquelas que dizem respeito ao ambiente natural, o chamado meio ambiente, e o ambiente cultural que construímos, representado especialmente pelas cidades e, nelas, aquilo que, sobrevivendo ao desgaste e à ação do tempo, chegou até nós e que optamos por preservar. As cidades são organismos em constante transformação e essa é uma característica intrínseca delas, posto que elas são o resultado de diferentes temporalidades e diferentes práticas sociais. Mesmo aqueles trechos urbanos ou as chamadas cidades “históricas” na verdade não permaneceram imutáveis e estão sujeitas a pressões transformadoras que, em maior ou menor grau, acabam por se fazer representar nos seus tecidos urbanos. O que fazem as legislações urbanísticas para essas áreas é criar um código para a gestão da transformação, de forma que esta se faça em bases ditas sustentáveis. Aliás, a sustentabilidade é um conceito que nasceu exatamente da lida com a pressão transformadora do ambiente natural, quando se reconheceu, nas últimas décadas do século XX, que, face à inexorabilidade da pressão antrópica sobre a natureza, a possibilidade que nos restava, como humanidade, seria a de realizá-la com inteligência e dentro dos limites de suporte e resiliência da própria natureza.

É assim que a agenda da sustentabilidade não prega, por exemplo, a intocabilidade universal dos ambientes e nem entende o quadro natural como uma fotografia congelada eternizada, como um quadro na parede ou como uma situação ideal a ser perseguida, um retorno ao Éden, como se fosse possível recuperar o paraíso. A agenda da sustentabilidade admite a transformação e se concentra na busca de processos equilibradores e na gestão contínua da mudança, sabendo que o tempo, como diz o cancioneiro popular, “não para, não” ou que “nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia”. A agenda da sustentabilidade sabe também que a chave para seu sucesso não está apenas na matéria-natureza, mas também no sujeito-homem e por isso prega a indissociabilidade entre meio ambiente, sociedade e economia.

PATRIMÔNIO HISTÓRICO, ARTÍSTICO E CULTURAL

O patrimônio cultural comumente nos é apresentado como algo sempre ameaçado, a preservar inquestionavelmente, o que significaria, na prática, mantê-lo o mais “congelado” possível, na medida em que qualquer alteração que recaísse sobre ele só serviria para conspurcar ou alterar a História ou a memória de um povo. Tal visão acaba por criar confusões conceituais e mesmo epistemológicas, posto que elas se fundam em paradigmas decorrentes de um ponto de vista parcial do que seja a natureza dos bens

imóveis ou mesmo do que sejam os campos que os correlacionam com o entendimento de patrimônio histórico, artístico ou cultural. Façamos um exame desses três campos.

Quanto à História, temos o paradigma do *objetivismo histórico*, o qual pode ser abordado sob dois ângulos. O primeiro diz respeito à epistemologia da própria disciplina da História e o segundo é relativo ao par autenticidade/verdade, o qual documentaria inequivocamente a historiografia. Relativamente às questões epistemológicas, embora a História contemporânea questione a ideia “objetiva” de verdade histórica, ela está tão arraigada no senso comum e na patrimonialidade “agregada” aos objetos que ela se confunde com a impossível busca de recuperar os fatos passados como eles realmente aconteceram, contrariando a constatação de que o discurso histórico é essencialmente dedutivo e as suas explicações são antes “avaliações” que “demonstrações”. Se, por um lado, é impossível uma reconstrução integral dos fatos *exatamente* como ocorreram, – pois, na realidade, a História agrupa fatos em função do método e do historiador, sendo, portanto, extremamente influenciada pelo momento em que é escrita – por outro lado, as fontes que supostamente “documentariam” objetivamente os fatos podem ser manipuladas pelo poder (documentos “oficiais”) ou pela opinião (fontes jornalísticas) ou pelo filtro do narrador (indeterminação da memória).

Quanto às questões relacionadas ao par autenticidade/verdade – temas que por si só já ensejaram congressos e cartas internacionais – podemos rapidamente dizer que, muitas vezes, esses conceitos também partem de uma ilusão sobre um suposto “documento histórico”, objetivo, palpável, como se também ele não fosse sujeito a manipulações e desvios, e sobre os quais só temos acesso a certas partes de sua própria história. Assim, temos que a prática muitas vezes coloca a sua atenção mais no *objeto* de estudo e esquece do *sujeito* que o estuda, como se a “verdade” ou “autenticidade” de um documento ou de um patrimônio não dependesse fundamentalmente da interação entre o que é observado e quem o observa. Qualquer que seja a sua forma, no entanto, o documento antigo constitui um acervo patrimonial, posto que é uma herança do passado e tem sua origem em um tempo que não volta mais. Independentemente de seu valor de “verdade”, ele é um objeto do passado, com potencial de expressão próprio. Isto não quer dizer, no entanto, que ele é certamente o documento comprobatório da história e nem que ele é original de um determinado fato histórico ou de um único momento específico de criação: ele deve ser absolutamente relativizado como sobrevivente do passado, mas sem a aura de um incontestável documento de uma História “real”.

O ponto de vista da *imanência artística* entende a obra de arte como provida de uma “aura” ou de uma expressão metafísica, que automaticamente se revelaria à humanidade com toda a expressividade nela contida, como uma “epifania”, segundo os dizeres de Cesare Brandi. Sem querer desmerecer a clara expressividade da obra de arte e a sua consistência própria ou a sua coerência de totalidade, devemos nos

lembra, no entanto, que as questões de restauração se aplicam *sobre a recuperação* da obra de arte. E aí entram vários outros fatores “externos” à obra, tais como seu grau de deterioração, a importância desta para a cultura dos diferentes grupos sociais em tempos diversos (aliás como já dizia Riegl em 1902), a legibilidade da obra em função do deterioro e das diferenças culturais e formas de legibilidade desejáveis, diferentes formas de tratamento de lacunas, isto tudo sem falar das vertentes arquiteturais, onde esses problemas se mostram ainda mais complexos, conforme veremos adiante.

O ponto de vista da *estabilidade da cultura* trata a cultura como se ela, responsável pela identidade dos povos, fosse imutável e cuja perda levaria ao deterioro de uma determinada civilização. Também aqui se confundem conceitos. Se por um lado é clara a função identitária da cultura e a importância da preservação de seus valores para a coesão dos povos, por outro lado, isso não significa que a cultura seja imutável e que a identidade seja fixa. Estamos submetidos a processos de transformação de crenças e valores, tanto como indivíduos, quanto como grupos. Uma análise, ainda que breve, sobre as transformações culturais mostraria como um mesmo povo em diferentes épocas valoriza ou vê de forma diferente o mesmo bem cultural. A situação se mostra ainda mais forte se estendermos a nossa observação a um período histórico mais largo, quando podemos observar que as intervenções na preexistência só muito recentemente valorizam sua bagagem histórica e documental.

O estudo dos paradoxos que a problemática do Patrimônio traz consigo e do seu desenvolvimento histórico, bem como a observação ao longo do tempo do que seja “patrimônio histórico, cultural e artístico” – onde a própria mistura de três vertentes tão diferentes já se apresente muito complicada – nos mostra que “patrimônio” é um conceito difuso, relativo e circunstancial, e que a “patrimonialidade” não está apenas na matéria, mas também depende de quem a define e nos valores que crê, sua visão de mundo, portanto, sempre em transformação.

EDUCAÇÃO

A resposta que Paulo Freire deu sobre o conceito de Educação é apropriada à tese que estamos procurando defender neste trabalho. Para ele, educa-se para transformar o indivíduo e não para condicioná-lo ao *status quo*, ou para fazer com que o indivíduo seja como um depositório de informações ou conhecimentos adrede preparados, naquilo que ele comparou a uma “educação bancária”. Para Paulo Freire, a educação seria um ato *formativo* e não *informativo*, formador de uma nova sociedade e não reproduutor de sistemas. A Educação é um processo de transformação pessoal e social: não se espera que a pessoa saia de um processo

educativo da mesma forma que entrou, e nem que o conhecimento se quede estático na medida em que circula.

A Educação se vale, portanto, do imenso acervo acumulado pela humanidade não como elementos de um conjunto estático, mas como vetores de transformação, algo muito parecido com a memória, que, mesmo quando imprecisamente evocada, tem um potencial transformador a cada momento em que é chamada como potência para determinada ação.

MEMÓRIA, AMBIENTE, EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO CULTURAL

Se todos esses conceitos que estamos investigando – memória, ambiente, patrimônio cultural – são imprecisos e mutantes, afinal por que associá-los a estratégias de permanência, vale dizer, de preservação? E, se educamos para transformar a realidade e as pessoas, por que uma educação patrimonial que, afinal de contas, se refere a elementos estáticos presos ao passado?

Para que superemos os paradoxos aparentes, a nossa alternativa é que nos encaminhemos para além da superfície dos conceitos, representada pelo senso comum de que o passado é algo preso no tempo, de tal forma acontecido que o torna imutável, e de que preservar é proteger das alterações que o tempo lhe tenta impingir. E, finalmente, de que a Educação não pode ocorrer se a sua base de conhecimentos, seu livro-texto, não for, da mesma forma, permanente.

O passado, ensina-nos Heidegger, não é resultado de uma linha do tempo cronológica, mas do *vigor-de-ter-sido*, ou, para utilizar a expressão de uma das maiores arquitetas brasileiras, Lina Bo Bardi, é um *passado contínuo*, isto é, ele só existe no presente, como força formativa de nossa realidade atual, como algo que acessamos *no presente* e que, portanto, tem, hoje, a potência transformadora de nossas vidas para o porvir. É aí que se insere a memória, que, apesar de imprecisa e parcial, constitui um acervo pessoal ou coletivo de onde bebemos possibilidades de compreensão do presente e de nossas vidas, como uma poção mágica que abre as portas para outras realidades. A sua imprecisão não desmerece a autenticidade do acervo, mas abre um campo imenso de adequação do ser a essas novas realidades, constitui um leque de possibilidades formativas. A permanência desse passado não está no seu congelamento e na sua exclusão do tempo e da vida, mas na sua inserção cada vez mais forte neste tempo e nesta vida. Preservar, nesse sentido, não é colocar em redomas ou no fundo de um cofre, mas expor sua potência transformadora aos indivíduos para que essa força possa se exercer. Preservar não é ditar um passado segundo o historiador de plantão ou a tendência de conservação em voga, mas manter as possibilidades abertas pelo

passado como possibilidades de transformação. Henri-Pierre Jeudy tem nos alertado que nossas práticas quanto à gestão patrimonial têm nos levado a uma uniformização dos bens, resultando em uma museificação (no sentido de perda de presença atual e isolamento) e uma consequente redução de seu potencial simbólico. Por outro lado, há uma tendência de “magnificação” e supervalorização de tudo que é considerado patrimônio, levando a distorções de significado e de tratamento físico dos bens, muitas vezes o dotando de atributos e presença que não são condizentes com sua forma ou história. Tudo isso, ainda segundo Jeudy, levaria a um “totalitarismo patrimonial” baseado na aniquilação da alteridade ao tentar assimilá-la e reinseri-la, “tratada”, na vida social.

A chave que nos apresenta Henri-Pierre Jeudy também pode ser utilizada para entender a relação dessa permanência com a Educação e resolver o paradoxo do livro-texto mutante. Se educamos para fomentar o crescimento pessoal, o fortalecimento de uma identidade pessoal, consciente da alteridade, isto é, estimular a consciência individual do educando na perspectiva de uma inserção social e comunitária, como dizia Piaget, não podemos deixar de lhes estimular a crítica e lhes oferecer possibilidades de caminhos alternativos.

Preservamos para transformar, educamos para transformar: como entender, portanto, a permanência como sendo algo estático? Aos que objetam que sem pontos fixos não seria possível uma base sólida para o impulso e que esses pontos fixos seriam os documentos e os monumentos, lembramos que a permanência *tout court*, mesmo que fosse uma condição possível nesta dimensão temporal em que vivemos, não seria função apenas do objeto ou da matéria que eventualmente vencesse a ação do tempo, mas também fruto da ação do sujeito que escolhe o que permanece, como permanece e que valores associa a essa permanência.

Parece-nos, assim, que a nossa reflexão sobre a permanência do ambiente e da memória não deve recair apenas na matéria, como é usual, mas no sujeito que cuida dessa permanência, para que ele não compreenda a memória como única e nem exclua o ambiente do desenrolar da vida, retirando do bem a sua capacidade formadora e a sua abertura para novas possibilidades de transformação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLOCH, Marc. *Introdução à história*. S/L: Publ. Europa-América, 1974.

BOSI, Eclea. *Lembranças de Velhos*. São Paulo: Edusp, 1983. 402 p.

- CARSALADE, Flávio de Lemos. *Desenho Contextual*: Uma abordagem fenomenológico-existencial ao problema da intervenção e restauro em lugares especiais feitos pelo homem. 2007. Tese (Doutorado) –Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- GONÇALVES, José Reginaldo Santos. *A retórica da perda*. Rio de Janeiro: UFRJ/ IPHAN, 1996.
- GADAMER, Hans-Georg. *O problema da consciência histórica*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2003. 71 p.
- _____. *Verdade e Método I*. Petrópolis: Vozes, 2004. 631 p.
- HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo v. 1*. Petrópolis: Vozes, 2004. 262 p.
- _____. *Ser e tempo v. 2*. Petrópolis: Vozes, 2004. 325 p.
- JEUDY, Henri Pierre. *Espelho das Cidades*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005. 157 p.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. São Paulo: Unicamp, 1994.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1993.
- PIAGET, Jean. *Études Sociologiques*. Paris: Droz, 1977.
- RIEGL, Alois. *El culto moderno a los monumentos*. Madrid: Visor, 1987. 99 p.

PARA REPENSAR A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

RESUMO

Este texto parte de uma perspectiva epistemológica da Educação Patrimonial, problematizando sua condução atual e colocando a necessidade de superação de certo vício de “origem” que tem impedido a área de avançar. Propõe repensar a Educação Patrimonial a partir de duas questões norteadoras, sendo a primeira a necessidade de recusar o seu papel como etapa final ou apêndice da atividade de proteção do patrimônio, compreendendo-a, antes de tudo, como componente essencial de todo um processo de preservação. A segunda questão diz respeito à necessidade de fundar uma nova pedagogia do patrimônio, que busque uma visão crítica da construção do conjunto patrimonial, refletindo sobre a memória imposta e manipulada, celebrativa dos poderes econômico, militar, religioso e político. Uma pedagogia fundada na concepção de Paulo Freire de educação humanizadora, problematizadora e libertadora.

PALAVRAS-CHAVE

Educação Patrimonial, Pedagogia do Patrimônio, Patrimônio e Participação Social, Práticas Educativas e Patrimônio.

AUTORA:
SIMONE SCIFONI

Professora do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo desde 2009. Mestre e Doutora em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo, tendo recebido, em 2007, o Prêmio Capes de Melhor Tese de Doutorado em Geografia. Vice-coordenadora do Labur – Laboratório de Geografia Urbana do Depto de Geografia da USP desde 2010. Faz parte do NAP-SP – Núcleo de Pesquisa São Paulo, cidade, espaço, memória –, vinculado a Pró Reitoria de Pesquisa da Universidade de São Paulo, trabalhando com o tema de pesquisa sobre os lugares de memória operária na metrópole paulista. Como geógrafa atuou em instituições públicas de preservação do patrimônio cultural como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (2006 a 2009) e o Conselho de Defesa do Patrimônio do estado de São Paulo (1988-1995).

PARA REPENSAR A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

APRESENTAÇÃO: A PROBLEMÁTICA DE “ORIGEM”

É forçoso reconhecer que a Educação Patrimonial é, ainda hoje, no Brasil, um campo de ação “em construção”, não consolidado, amplo, diverso e contraditório, não suficientemente fundamentado, multidisciplinar e interdisciplinar por natureza. Além disso, ele contém uma problemática fundamental que precisa ser enfrentada e superada se quisermos avançar, tanto nas reflexões, como nas práticas.

Nunca é demais lembrar que a sua problemática “de origem” está ligada à forma como a expressão se consolidou no país, marcada, de início, pela realização de um seminário, em 1983, no Museu Imperial, em Petrópolis, quando se usou pela primeira vez esta expressão no Brasil, e depois pela publicação, pelo Iphan, do Guia Básico de Educação Patrimonial (HORTA et al, 1999), que resultou na consolidação do termo, conforme lembram Silveira & Bezerra (2007). O problema é que o Guia atrelou uma determinada experiência de ação à própria definição deste campo de atuação e, ao ser difundido pelo país, multiplicando o seu uso, tem provocado mal estar constante entre os profissionais da área. Afinal, a Educação Patrimonial não é uma metodologia, nem é expressão de uma determinada metodologia, aquela que consta no Guia: esta é a crítica feita em geral e que foi apontada primeiramente por autores como Mauro Chagas (2006) e Denise Grispum (2000).

Chagas, por exemplo, nos lembra que as práticas da educação patrimonial já ocorriam nos museus brasileiros desde o século XIX, apesar de não se usar ainda

01. Em São Paulo, no intuito de superar esta condição de isolamento e dispersão que tão bem caracteriza a Educação Patrimonial hoje, está sendo organizada a Rede Paulista de Educação Patrimonial (Repep), um coletivo formado por educadores das redes pública e privada, universitários, servidores públicos de órgãos de preservação e pessoas oriundas de movimentos sociais pelo patrimônio. Este grupo tem buscado discutir conceitualmente a Educação Patrimonial e já avançou no sentido de propor uma reflexão sobre os princípios da área. Mais detalhes em: <www.repep.fflch.usp.br>.

02. Várias destas ações e projetos foram destacados por Cléo Alves P. de Oliveira (2011), entre eles os projetos do Laboep (Laboratório de Educação Patrimonial da Universidade Federal Fluminense), das Casas de Patrimônio de João Pessoa/PB, do Vale do Ribeira/SP, de Ouro Preto/MG e da Chapada do Araripe/CE.

esta expressão. Nas escolas, este fato se repete, já que muitas das ações que hoje enquadrados dentro desta categoria faziam parte do cotidiano do currículo escolar como, por exemplo, a visitação aos patrimônios, aos centros históricos e aos monumentos, que funcionavam como aulas práticas de campo, principalmente nas disciplinas de História, Educação Artística e Geografia.

No senso comum a expressão “educação patrimonial” significa apenas o desenvolvimento de práticas educativas (mais ou menos transformadoras) tendo por base determinados bens ou manifestações considerados como patrimônio cultural. Esse não é um entendimento estranho a Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Gilberto Freyre, Gustavo Barroso, Anísio Teixeira, Roquete Pinto, Liana Rubi O’Campo, Sigrid Porto, Waldisa Russio e tantos outros. De igual modo, este entendimento, ainda que não lançasse mão da expressão em debate, estava presente em práticas museológicas do século XIX e no serviço educativo do Museu Nacional, formalmente criado em 1926 (op. cit., p. 5).

Mas a problemática em referência ao Guia não se resume a isso, ela diz respeito também a todos aqueles materiais produzidos e reproduzidos nesta área de Educação Patrimonial com semelhante sentido, tais como manuais ou cartilhas, ou seja, é a sua pretensão em conduzir, dar a direção, ensinar um caminho. A problemática diz respeito, assim, a uma determinada concepção de educação.

Entretanto, depois da edição do Guia, décadas se passaram sem que se tenha superado esta questão, o que tem provocado a recusa pelo uso dessa expressão como designadora de um campo de atuação em que os vários profissionais exercem suas atividades.

Na atualidade, com os profissionais dispersos cada qual em um segmento individualizado, como é o caso, por exemplo, da ação educativa em museus ou das atividades ligadas à arqueologia de contrato, não há como avançar coletivamente na discussão de forma a colocar a Educação Patrimonial em um novo patamar, aquele da reflexão crítica, ou seja, sob uma perspectiva epistemológica⁰¹.

Por outro lado, ao longo do tempo, as ações foram ultrapassando os muros dos museus, se expandiram e multiplicaram em projetos nos órgãos de proteção da memória, cultura e patrimônio, nas instituições de ensino e organizações civis, generalizando e consagrando a Educação Patrimonial, de forma que fica cada vez mais difícil recusar ou negar tal expressão como designadora de uma área de atuação.

Faz-se necessário, assim, superar esta problemática inicial, buscando nas iniciativas de ações e nos projetos inovadores que estão ocorrendo pelo país, os novos desafios e as questões norteadoras para repensar a Educação Patrimonial⁰². Busca-se aqui

colocar em evidência algumas das questões que esses trabalhos estão propondo, no sentido de contribuir para a formulação de uma fundamentação teórica e conceitual nesta área de atuação.

03. Atuando como técnica no Condephaat, em São Paulo (1988-1995), no Iphan de São Paulo (2006-2009) e como conselheira no Compahc de São Bernardo do Campo (1998-2014).

REPENSAR O LUGAR E O PAPEL DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Durante muitos anos trabalhando em diferentes instituições de proteção ao patrimônio⁰³, foi possível identificar duas diferentes posturas dos profissionais, sejam elas de técnicos do patrimônio ou dos gestores dos órgãos públicos, ambas as abordagens problemáticas para a Educação Patrimonial. Ou as atividades educativas não fazem parte das prioridades de trabalho ou elas estão relegadas à etapa final dos estudos e ações de identificação e proteção do patrimônio, funcionando meramente como divulgação dos bens tombados ou como forma de resolução de conflitos gerados pela ausência de participação social no processo.

Oliveira (2011), ao analisar as ações da área desenvolvidas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), sinaliza semelhante conclusão, destacando ainda a confusão que os próprios profissionais do patrimônio fazem ao englobar no mesmo rótulo ações de objetivos bem diferentes, tais como as de caráter educativo, de divulgação e as de capacitação profissional.

É muito comum ouvir, nos discursos dos profissionais envolvidos, que a rotina do trabalho de fiscalização e proteção é tão intensa que não sobra tempo para a Educação Patrimonial, o que demonstra o papel secundário e de menor importância conferido às ações educativas dentro do processo geral de proteção. Quando estas ocorrem, isso se dá, frequentemente, desencadeado a partir da necessidade de enfrentamento de algum conflito entre a ação de tombamento e as necessidades e expectativas dos moradores destes patrimônios.

Ou seja, o tratamento que lhe é dado, o lugar que lhe é destinado nas políticas de preservação do patrimônio é o de apêndice isolado, atividade em si mesma, desvinculada de um conjunto de estratégias e abordagens. O desafio maior da Educação Patrimonial hoje, no Brasil, é justamente o de torná-la um componente essencial de todo o processo de identificação do patrimônio, o que significa incorporá-la como atividade *pari passu* e integrada às pesquisas de tombamento e/ou de inventário do patrimônio imaterial, fomentando, desde muito cedo, uma relação próxima e dialógica com as comunidades do lugar em que se vai atuar.

Isso significa repensar a Educação Patrimonial recusando a postura que a identifica como mera transmissão de informações e conteúdos, como as famosas cartilhas e

04. Realizados pelo Iphan de São Paulo.

folhetos informativos que nada mais são do que *produtos* pensados e executados de cima para baixo, muitas vezes nem sequer atendem às demandas locais, mas à visão preconcebida dos técnicos a respeito dos lugares onde atuam. A educação não pode ser vista como *produto* ou como sinônimo de divulgação de informações, mas como um *processo* em que se busca criar uma nova relação entre os moradores e o seu patrimônio e, neste sentido, os folhetos e cartilhas se tornam instrumentos efetivos quando concebidos como parte de um processo educativo, não como produto em si mesmo.

Considerar que a Educação Patrimonial se circunscreve a “ensinar a população” reflete uma visão autoritária de educação, aquela que desconsidera os saberes locais e as relações estabelecidas, na passagem do tempo, entre os moradores do lugar e os patrimônios. Essa visão valoriza unicamente os conhecimentos técnicos-científicos sobre os bens, mas ignora os significados e sentidos sociais atribuídos pelos moradores ao patrimônio, bem como menospreza a possibilidade de diálogo e de aprender com o outro. Conforme Silveira & Bezerra (2007, p. 87):

Neste sentido, a ideia redentora de conscientização do Outro, tão propalada por educadores e técnicos do campo do patrimônio, revela uma violência simbólica (BOURDIEU, 1989) ante as comunidades, visto que se apresenta pouco afeita ao olhar antropológico que toma o Outro como um sujeito capaz de realizar a sua própria hermenêutica do mundo no qual está inserido. Portanto, as perspectivas conscientizadoras desconsideram a visão de mundo dos envolvidos com o processo de conservação patrimonial, tendendo a tomá-las como pessoas que necessitam da luz do conhecimento para aclarar suas consciências obtusas. Isto se daria, na perspectiva desses profissionais, pela pouca visão, por parte dos “nativos” da grandiosidade dos bens com os quais convivem.

Mas há, também, práticas educativas que se contrapõem frontalmente a essa concepção. Dois exemplos podem ser citados; ambos dizem respeito a trabalhos que foram desenvolvidos sob as premissas de que a educação patrimonial é *processo* e não *produto*, e da necessidade de envolvê-la como parte integrante do conjunto de estratégias e ações desenvolvidas desde o início da fase de identificação e proteção dos bens. Estes trabalhos correspondem aos estudos de tombamento realizados entre os anos de 2008 e 2009, para a região do Vale do Ribeira, em São Paulo⁰⁴. Ambos os dossiês de tombamento, dos “Bens Culturais da Imigração Japonesa no Vale do Ribeira” e do “Centro Histórico de Iguape”, incorporaram, desde o seu início, ações educativas desenvolvidas buscando inserir os moradores, de forma participativa, nas decisões sobre os rumos do patrimônio, estabelecendo, assim, um canal de interlocução local.

Em ambos os estudos de tombamento foram previstas e realizadas oficinas de Educação Patrimonial, voltadas à população local. O objetivo, neste caso, foi promover um processo participativo de escuta a respeito do que os moradores consideravam como os bens referenciais de seu patrimônio. Nas duas ocasiões, foi utilizada como metodologia de abordagem a chamada “cartografia colaborativa ou social”. Mapas colaborativos são experiências compartilhadas de escolhas, que se dão de forma coletiva. Ao contrário da cartografia oficial, na qual os profissionais da área identificam e selecionam o que entra ou não em um mapa, a cartografia colaborativa divide as escolhas sobre o que deve ser representado no mapa, fortalecendo e valorizando um olhar local sobre o patrimônio e não uma perspectiva imposta de fora para dentro.

Realizadas nas cidades de Registro e Iguape, as oficinas partiram de um convite aos moradores das localidades para a montagem coletiva do Mapa do Patrimônio a partir da indicação de lugares, da contribuição com relatos e histórias de vida, com fotos e documentos pessoais. Em Registro, a realização da oficina contou com um amplo envolvimento dos moradores na sua organização e divulgação, tais como associações esportivas e culturais locais, escolas, instituições públicas, entre outras⁰⁵. Muito mais do que indicar no mapa o que deveria ser considerado patrimônio, estes moradores também foram parceiros fundamentais na realização das visitas técnicas aos bens, uma vez que se constituíram como mediadores entre os profissionais do patrimônio e os proprietários dos imóveis, colonos imigrantes da primeira geração e com dificuldades de compreensão da língua portuguesa.

Ambas as oficinas de educação patrimonial indicaram bens para além do levantamento técnico-científico que estava sendo realizado no dossiê, ampliando a compreensão dos sentidos sociais e históricos atribuídos ao patrimônio. Em Registro, por exemplo, surpreende a indicação pela comunidade da Igreja de São Francisco Xavier, com sua arquitetura que nada lembra as técnicas ou a estética típica das edificações japonesas. A igreja, de padrão muito comum, que foge do excepcional, foi construída com recursos da própria comunidade japonesa, no início do século XX, muitos dos quais angariados com doações vindas de familiares e conterrâneos do Japão, o que a tornou, portanto, testemunho inequívoco de um esforço coletivo destes imigrantes de adaptação à vida e aos valores daquele lugar (IPHAN, 2008).

No caso da cidade de Iguape, as oficinas de educação patrimonial apontaram para um bem fora do perímetro da área central, do chamado Centro Histórico. Tratava-se de uma capela situada junto ao antigo porto fluvial do Rio Ribeira de Iguape, a Capela de São João Batista, símbolo dos áureos tempos da navegação fluvial. Nos anos 1940, a capela de pedra e cal em ruínas foi demolida, sendo então reconstruída com tijolos assentada sobre os alicerces originais. A Capela é ainda um símbolo importante daquela zona portuária, razão da sua indicação pelos moradores, o que foi incorporado como justificativa pela equipe técnica para

05. Associação Nipo-Brasileira de Registro (Bunkiô), Prefeitura Municipal de Registro, Câmara Municipal de Registro, Registro Base Ball Clube, Comissão Centenário Registro, Associação Comercial, Igreja Episcopal, Diretoria de Ensino da Secretaria do Estado da Educação, Escola Adventista, Associação Budista, Unesp Campus de Registro, Faculdades Integradas do Vale do Ribeira (Unisep), Projeto de Revitalização do Centro Antigo de Registro, Jornal Regional.

inclusão neste tombamento. O que estava em jogo não era tanto a autenticidade do ponto de vista do material construtivo ou da técnica, mas a sua autenticidade do ponto de vista simbólico, como um bem efetivamente portador de sentidos memoriais e afetivos.

Nestes dois casos, percebe-se que a Educação Patrimonial foi pensada não na perspectiva tradicional de levar conhecimento ou ensinar a população sobre o seu patrimônio, mas, ao contrário, de compreender o patrimônio a partir das histórias e dos significados atribuídos pelos seus moradores, reconhecendo a existência de um saber local, considerando o olhar e a vivência desses, e criando uma perspectiva de participação social no processo de identificação e proteção do patrimônio.

Este é o lugar e o papel que lhe cabe. Neste sentido, a Educação Patrimonial sinaliza para uma concepção de educação de caráter dialógico, conforme propõe Freire (2001), na qual se busca a consciência crítica, aquela que insere as pessoas como sujeitos no mundo – uma educação libertadora.

UMA NOVA PEDAGOGIA DO PATRIMÔNIO

Re pensar a Educação Patrimonial significa também, antes de tudo, refletir sobre o conjunto de bens que é apresentado como nossa herança coletiva. A trajetória das políticas de patrimônio no Brasil nos coloca diante de um conjunto patrimonial como um todo bem coeso e uniforme: são sedes de fazendas, palacetes e engenhos produtores da riqueza econômica do país; fortificações e fortalezas militares que garantiram a posse do território pela colonização portuguesa; igrejas e capelas que evidenciam o papel do catolicismo na construção da nação; Casas de Câmara e Cadeia que representam o poder e controle de uma elite política sobre o social.

A coesão e uniformidade em um país de grande diversidade cultural são dadas, assim, pelos sujeitos ali representados, todos eles ligados às elites econômica, política, religiosa e militar. Neste conjunto, pode-se notar poucos bens de caráter mais popular, ligados às classes trabalhadoras, deixando claro que esta herança coletiva relega um papel apenas marginal e secundário àquilo que poderia simbolizar as classes populares, os camponeses, os operários, os trabalhadores em geral, sujeitos produtores da riqueza material.

Isso porque, no Brasil, a escolha histórica em acompanhar o modelo francês de proteção do patrimônio nos tornou reféns da representação da memória a partir de tudo que é monumental e excepcional, apagando-se os conflitos e as desigualdades e simulando-se uma sociedade nacional cujos símbolos são a grandiosidade e o

Foto 01: grupo indica no mapa colaborativo os bens referenciais da imigração japonesa (Oficina de Registro).

Foto 02: Igreja de São Francisco Xavier, tombada pelo Iphan, a partir da indicação da Oficina (IPHAN, 2008).

Foto 03: jovens do Projeto Oficina Escola de Iguape indicam os bens representativos da memória coletiva na oficina de cartografia colaborativa de Iguape.

Foto 04: Capela de São João, indicada pela Oficina e tombada pelo Iphan (IPHAN, 2009).

[Foto 01]



[Foto 02]



[Foto 03]



[Foto 04]



prestígio. Declarou-se, assim, na perspectiva do patrimônio, a invisibilidade de determinados sujeitos sociais, como é o caso dos trabalhadores urbanos e rurais: primeiro os escravos, depois os operários e camponeses. Essa invisibilidade reforça o caráter subalterno das classes populares e de suas memórias, garantindo a reprodução das relações de desigualdade social e a hegemonia de classe até hoje.

Nesta perspectiva problematizadora, como é possível pensar uma Educação Patrimonial que tenha como objetivo mudar o olhar da maioria da população sobre um patrimônio cultural? Um patrimônio que é tratado como herança coletiva, mas para o qual a população não teve o direito à escolha e à opinião e que, nem mesmo, espelha ou lhe representa como sujeito da construção da nação?

A resposta a essas questões pede para a Educação Patrimonial uma *nova pedagogia*, que não se atrele aos manuais, guias ou cartilhas que buscam orientar um modo de fazer, mas que tenha como princípio uma visão crítica do passado e da memória oficial. Somente desta maneira é possível construir uma nova relação da população com o seu patrimônio, o que é, em essência, a busca da Educação Patrimonial.

Entretanto, isso não significa negar a existência ou jogar fora tudo que se fez ao longo dos anos nos órgãos de preservação, ou então descartar estes bens como documentos de uma história, mas, fundamentalmente, sinaliza para a necessidade de outro olhar sobre estes mesmos objetos do passado. Como diz Walter Benjamin (2011), um olhar à contrapelo, uma postura crítica que coloque em evidência, neste passado, aquilo que se buscava ocultar. De acordo com o autor, é preciso compreender o caráter contraditório inherente aos bens culturais, uma vez que eles são produto tanto do gênio criador, como da força de trabalho empregada em sua construção, sujeitos sociais anônimos e nunca celebrados, considerados pois de importância menor. Os bens culturais são produto, em grande parte das vezes, de relações de trabalho baseadas na opressão e na violência, tal qual foi a escravidão. Desta forma, como diz Benjamin (2011, p. 225): “Nunca houve monumento de cultura que não fosse também um monumento de barbárie. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é, tampouco, o processo de transmissão da cultura.”

Repensar a Educação Patrimonial dentro da ideia de uma *nova pedagogia* requer assim, romper com a tradição da transmissão da cultura baseada na celebração daquilo que se configurou como barbárie. Um exemplo disso tem sido o tratamento dado em Educação Patrimonial aos bens testemunhos da colonização portuguesa, postura que celebra a técnica, seja ela a arquitetura de pedra e cal ou a da taipa de pilão, tratando o patrimônio como objeto reificado e fetichizado, que se explica em si mesmo, como produto meramente de sua técnica ou sua arquitetura. Um olhar à contrapelo pede a inserção destes bens em sua totalidade explicativa, um contexto histórico de relações conflituosas de defesa de uma terra invadida e apropriada

por estrangeiros, de expropriação, de extermínio e escravização de sua população nativa. Como é possível admirar o belo arquitetônico destas construções sem lembrar a violência que o processo de colonização representou para o indígena?

Para Bensaid (2008), a herança não é algo estéril e inerte, ela é o que fazemos e desejamos fazer dela. Neste sentido, uma questão inicial e essencial a todo projeto de Educação Patrimonial é refletir sobre de que herança está se tratando e o que se quer com esta transmissão.

Para o autor, vivemos contemporaneamente sob os auspícios de um pensamento e de valores da pós-modernidade, que criaram uma *anemia histórica*, um sentimento de que tudo se esvai e de dissolução generalizada. No entanto, ainda de acordo com esse autor, não se pode transformar esse fato em seu contrário, ou seja, em uma busca descompromissada do passado pelo passado, um esforço acrítico e voltado em si mesmo. Não se trata de um “dever de memória”, que nos obrigue a rememorar e celebrar tudo acriticamente e sob uma idolatria da lembrança, mas de um “trabalho de memória” que, por princípio, provoque a autocompreensão da sociedade com todas as relações conflituosas e contraditórias do passado. “Não se trata de conservar piedosamente um capital doutrinário, mas de enriquecer e transformar uma visão de mundo à prova de práticas renovadas” (BENSAID, 2008, p. 22).

Uma nova pedagogia do patrimônio pede que se retorne aos princípios do que Paulo Freire (2001) chamou de *educação como prática da libertação*, ou seja, o caráter dialógico e libertador da educação, no sentido da emancipação dos homens.

Para isso, em primeiro lugar, é preciso desmistificar e desfetichizar o patrimônio, o que significa explicitar que os patrimônios não são objetos dados, cabendo ao poder público apenas a tarefa de reconhecer neles valores intrínsecos. Valores são atribuídos, resultado de escolhas que são feitas. Como nos lembra Meneses (1996), os valores culturais não são espontâneos, eles decorrem da ação social, eles são produzidos no jogo concreto das relações sociais. Valores são historicamente constituídos, o que significa seu caráter relativo ao tempo, às condições em que a sociedade opera naquele momento. Isso significa que um patrimônio reconhecido não tem valor em si mesmo, ele possui propriedades estéticas, físicas para as quais são atribuídos valores, em determinado momento e contexto histórico. Disto resulta o caráter político e, portanto, conflituoso do universo cultural.

Assim sendo, o patrimônio não é neutro, por meio dele são explicitadas determinadas hegemonias e legitimados determinados pontos de vista perante a sociedade. Para Chagas (2006), na prática, não há como separar memória e preservação do exercício do poder. Pergunta-se: quem são os responsáveis pelas escolhas que se faz do que deve ou não ser preservado? Como essas escolhas são feitas e em nome de quais memórias? Pode haver critério absolutamente objetivo em um universo onde essas

escolhas são parte do aparelho onde está sediado o exercício do poder? Estas questões devem fazer parte da Educação Patrimonial, do contrário, somente contribuiremos para a fetichização do patrimônio e para que este se torne um instrumento de reprodução das relações de dominação e de desigualdade social.

Tem-se aqui o segundo pressuposto essencial para a Educação Patrimonial libertadora e dialógica, ou seja, a necessidade de uma postura problematizadora frente a este patrimônio cultural e, portanto, à própria realidade objetiva. Isso significa superar aquelas ações que apresentam apenas um caráter meramente informativo e conteudista, enquadrando-se dentro do que Freire (2001) chamou de “concepção bancária”. Neste tipo de educação, a bancária, o ato é de depositar, de transferir conteúdos, não se propondo ao desvendamento do mundo. As pessoas, nesta perspectiva educacional, são o público, *objeto* sobre o qual devemos agir.

Ao contrário, segundo o autor, a educação problematizadora é um esforço permanente no qual os homens, *sujeitos* do processo, vão se percebendo criticamente no mundo, pensam em si próprios e em sua condição frente à realidade. Assim sendo, tendo o patrimônio e a cultura como elementos de mediação e sob uma perspectiva educativa dialógica, é possível contribuir para a tomada de consciência dos homens como sujeitos da sua própria história.

Este deve ser o objetivo maior da Educação Patrimonial. Não significa, de forma alguma, dentro da concepção freireana, a “tomada de consciência em relação à cultura”, como se esta estivesse fora da realidade objetiva considerada, ou como se se tratasse de levar cultura aos lugares destituídos desta. É compreender a cultura e o patrimônio como mediação, ou seja, como meio que contribuirá para a consciência dos homens sobre o seu papel de sujeito, consciência de si mesmo e de sua ação. “Desta forma, aprofundando a tomada de consciência da situação, os homens se ‘apropriam’ dela como realidade histórica, por isto mesmo, capaz de ser transformada por eles” (FREIRE, 2001, p. 104).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se, ao longo dos anos, as práticas em Educação Patrimonial se ampliaram e se diversificaram, incrementando o campo de atuação, o mesmo não podemos dizer que ocorreu com a fundamentação teórica e a reflexão crítica sobre este tema e sobre essas ações, o que coloca a urgência atual do debate e da construção coletiva desta fundamentação.

Urgência justificada pelo fato de que a ausência de uma base teórica consistente

nesse campo de atuação tem permitido que se generalizem ações e projetos de caráter meramente informativo, o que representa uma limitação desse campo: quantas são as cartilhas, folhetos e manuais que vemos hoje e que se desdobram em esforços para dizer o que é patrimônio ao conjunto da população “desinformada” ou então para informá-la a respeito da sua memória. Quantos materiais se encontram hoje no mercado buscando “educar a população” sobre como se deve preservar um patrimônio que é dela por direito, e não por dever.

Nunca se falou tanto em Educação Patrimonial como hoje, entretanto, isso não significa necessariamente que a quantidade de projetos e ações represente um processo de transformação da relação entre a população e o seu patrimônio. O cerne da problemática está no fato de que tais ações não transformam a realidade sobre a qual elas pretendem agir, justamente porque não foram concebidas para isso. Por isso a necessidade de uma *nova pedagogia do patrimônio*. “É com o antigo que realmente se faz o novo” (BENSAID, 2008, p. 22).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política. Ensaios sobre Literatura e História da Cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- BENSAID, Daniel. *Os irredutíveis. Teorema da resistência para o tempo presente*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- CHAGAS, Mário. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. *Dossiê Educação Patrimonial nº 3*, Iphan, jan./fev. 2006.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Centauro, 2001.
- GRINSPUM, Denise. *Educação para o patrimônio. Museu de Arte e escola. Responsabilidade compartilhada na formação de públicos*. 2000. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.
- HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUMBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Brasília: Iphan/Museu Imperial, 1999.
- IPHAN. *Bens culturais da imigração japonesa no Vale do Ribeira*. Dossiê de Tombamento. São Paulo, 2008.
- _____. *Centro histórico de Iguape, São Paulo*. Dossiê de Tombamento. São Paulo, 2009.

MENESES, U. B. T. Os usos culturais da cultura. Contribuição para uma abordagem crítica das práticas culturais. In: CARLOS, A. F. A.; CRUZ, R. C. A.; YAZIGI, E. (Orgs.). *Turismo Espaço Paisagem e Cultura*. São Paulo: Hucitec, 1996.

OLIVEIRA, Cléo Alves P. *Educação Patrimonial no Iphan*. 2011. Monografia (Especialização) – Escola Nacional de Administração Pública, Brasília, 2011.

SILVEIRA, Flávio L.; BEZERRA, Márcia. Educação Patrimonial: perspectivas e dilemas. In: LIMA FILHO, Manuel F. et al. (Orgs.) *Antropologia e Patrimônio Cultural. Diálogos e desafios contemporâneos*. Blumenau: Nova Letra, 2007, p. 81-97.

Este livro foi composto com as fontes Bebas Neue (títulos), Adobe Caslon Pro (subtítulos e textos) e Helvética LT Std (legendas e notas).

Sua versão *on-line* está disponível no endereço:

<<http://novoportal.iphan.gov.br/>>

REALIZAÇÃO:



**Prefeitura de
Fortaleza**

Secretaria Municipal de Cultura
de Fortaleza



Ministério da
Cultura



APOIO:

