

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Marcia Conceição da Massena Arévalo

Sentir para Agir: avaliando uma proposta de educação patrimonial

Rio de Janeiro

2013

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Marcia Conceição da Massena Arévalo

Sentir para Agir: avaliando uma proposta de educação patrimonial

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Preservação do Patrimônio Cultural.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Carmen Amorim Jara Casco

Supervisora: Terezinha Alves de Oliva

Rio de Janeiro

2013

O objeto de estudo dessa Dissertação foi definido a partir de uma questão identificada no cotidiano da prática profissional da Superintendência do IPHAN em Sergipe.

A678s Arévalo, Marcia Conceição da Massena.

Sentir para agir: avaliando uma proposta de educação patrimonial / Marcia Conceição da Massena Arévalo – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2013.

114 f.; il.

Orientadora: Ana Carmen Amorim Jara Casco

Dissertação (Mestrado) – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural, Rio de Janeiro, 2013.

1. Educação Patrimonial. 2. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. 3. Patrimônio Cultural. I. Casco, Ana Carmen Amorim Jara. II. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Brasil). III. Título.

CDD 363.69

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Marcia Conceição da Massena Arévalo

Sentir para Agir: avaliando uma proposta de educação patrimonial

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Preservação do Patrimônio Cultural.

Rio de Janeiro, 22 de janeiro de 2013.

Banca examinadora

Professora Dra. Ana Carmen Amorim Jara Casco (orientadora) – PEP/MP/IPHAN

Professora Dra. Terezinha Alves de Oliva (supervisora) – Superintendência do IPHAN em Sergipe

Professora MsC. Adriana Nakamuta – PEP/MP/IPHAN

Professora Dra. Lygia Segala – Universidade Federal Fluminense /UFF

DEDICATÓRIA

Para Kris, ou Kleckstane, pelo amor que temos ao
patrimônio cultural.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a meus pais, Ricardo e Jaci, que me apoiaram e ajudaram a finalizar mais este capítulo da minha trajetória acadêmica. A meu esposo, companheiro, revisor, amigo, Thiago Fragata, pela dedicação com a qual me apoiou em todo o processo de escrita e pesquisa. A minhas amadas filhas Lola e Inahú por terem tido tanta paciência e terem sido tão perfeitas nesse tempo que tive que me dedicar ao “computador”.

A todos os servidores da Superintendência do IPHAN em Sergipe, pelas alegrias, pelas conversas, pelas leituras indicadas, pelo dia a dia, e sobretudo pela gentileza com a qual me acolheram me tratando sempre como uma mais deles, colaborando assim para meu crescimento profissional e pessoal. Levarei cada um de vocês para sempre no meu coração.

Aos servidores da COPEDOC – Coordenação de Pesquisa e Documentação, pela atenção nos meses de aula e nos demais, em especial a Adriana Nakamuta pelo compartilhamento de bibliografia e dados, essenciais para finalizar este trabalho.

A Ana Carmen Casco e Terezinha Alves de Oliva pela orientação e pelo estímulo sempre dado para finalizar a dissertação. A Marina Zacchi, Tatiana Costa, Verônica Nunes, que sempre mostraram disponibilidade para ouvir minhas inquietações e anseios.

A todos meus colegas da turma 2010, sem vocês com certeza nada disso seria possível, estar juntos, mesmo que virtualmente, salvou vários dos dias mais complicados, e me ajudaram a não desistir no caminhar desta trajetória.

Aos irmãos da Ong Sahude, por me darem asilo, carinho e ajuda no final desta jornada.

Por último, a Kleckstane Farias e Silva Lucena, chefe da Casa do IPHAN em São Cristóvão, companheira de luta, amiga, comadre, alma gêmea. Devo tudo a ela e aos professores da rede escolar de São Cristóvão que participaram das oficinas Sentir para Agir, atores dessa pesquisa.

*Castanha caramelada nunca mais provei
Barquinho confeitado quanta saudade!
Doces lembranças amargam
Doces, doces, doces, dengos e doçuras de São Cristóvão.*

Thiago Fragata

Lista de Abreviaturas

- CAPES – Coordenadoria de pesquisa e ensino superior
- CEDUC – Coordenação de Educação Patrimonial
- COGEPROM - Coordenação – geral de Promoção Cultural
- COPEDOC – Coordenação de Pesquisa e Documentação
- CNFCP - Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular
- CNRC - Centro Nacional de Referência Cultural
- DEPAM - Departamento do Patrimônio Material
- DPI - Departamento do Patrimônio Imaterial
- DPA - Departamento de Planejamento e Administração
- DAF - Departamento de Ação e Fomento
- DEPROM - Departamento de Promoção Cultural
- DITE - Divisão de Tecnologia da Secretaria Estadual de Educação
- ENEP- Encontro Nacional de Educação Patrimonial
- FNPM - Fundação Nacional PróMemória
- FUNARTE – Fundação Nacional de Arte
- IBPC- Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural
- IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus
- INACEN – Instituto Nacial de Artes Cênicas
- INL – Instituto Nacional do Livro
- IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
- LABEURC - Laboratório de Estudos Urbanos e Culturais - UFS
- MEC - Ministério de Educação e Cultura
- MINC – Ministério da Cultura
- PEP – Programa de especialização em Patrimônio Cultural (agora transformado em Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural)
- SPAN - Serviço do Patrimônio Artístico Nacional
- SPHAN - Serviço de Proteção ao Patrimônio Artístico Nacional
- UFS – Universidade Federal de Sergipe.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta a realização de uma ação de educação patrimonial, “Oficina sentir para agir” com o objetivo de problematizar as possibilidades de construção de indicadores que permitam medir o impacto dessa ação na efetiva preservação do patrimônio cultural da São Cristóvão - SE, considerando a premissa de que se pretende fomentar o protagonismo na comunidade. O objeto em questão são três edições da oficina Sentir para Agir ministradas a professores da rede escolar de São Cristóvão no ano de 2011, na Casa do IPHAN, que foram ministradas por esta autora, aluna bolsista do Mestrado em Preservação do Patrimônio Cultural, turma 2010, lotada na Superintendência Estadual em Sergipe e pela chefe da Casa do IPHAN em São Cristóvão, Kleckstane Farias e Silva Lucena. Sendo assim, o que se apresenta é uma descrição de todos os passos da atividade, desde sua concepção, desafios e acertos, diálogos teóricos e metodológicos, análise dos dados levantados e uma primeira análise de dados levantados para medição do impacto da mesma.

Palabras Chaves: Educação Patrimonial, Política Pública, IPHAN, São Cristóvão – SE.

RESUME

This work presents an action of heritage education, the “Oficina Sentir para Agir”, with the objective to problemize the possibilities of a construction of indicators with allow measure the impact of this action of heritage education in São Cristóvão – SE. The objetc are three editions of “Oficina Sentir para Agir” teach by this writer and Kleckstane Farias e Silva Lucena, chef of the IPHAN's House in the citie. This work have a description of all steps of the search, issues and a first avaliation of this action of heritage education.

Key words: Heritage education, Public Politicals, IPHAN, City of São Cristóvão.

Sumário

Introdução	11
1. Capítulo 1: A Educação Patrimonial no IPHAN: Apontamentos	16
1.1 Educação e Patrimônio: trajetória institucional	17
2. Capítulo 2: A Oficinas Sentir para Agir	31
2.1 A cidade de São Cristóvão	32
2.2 A Casa do IPHAN em São Cristóvão	34
2.3 Desvelando Caminhos	37
2.4 Finalizando a construção da oficina Sentir para Agir	43
2.5 Montando a parte prática da oficina	47
3. Capítulo 3: Possibilidades de avaliação: alguns indicadores da Oficina “Sentir para Agir”	51
3.1 O Referencial teórico	53
3.2 Políticas Públicas, avaliações e o campo da educação patrimonial	55
3.3 As oficinas Sentir para Agir: instrumentos de medição	58
3.4 Dados Quantitativos Levantados	60
3.5 Impactos e resultados: avaliando a oficina um ano depois	69
4. Conclusão	82
4.1 Ações desencadeadas pelas oficinas: Notas do professor	84
4.2 A visão da cidade e das políticas de preservação do patrimônio cultural	88
Bibliografia	94
ANEXOS	99
Anexo 1 – Ficha de Atividades (planejamento teórico)	
Anexo 2- Ficha de inscrição	
Anexo 3 – Questionário 1	
Anexo 4 – Questionário 2	
Anexo 5 – Ficha de avaliação das ações educativas pelasicineiras	
Anexo 6 - Fotos	

INTRODUÇÃO

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, IPHAN, é a autarquia federal responsável pela proteção do patrimônio cultural brasileiro desde o ano de 1937. Para realizar sua missão institucional conta com uma estrutura espalhada por todo o país através de suas superintendências estaduais, antigas coordenações regionais, tendo hoje em cada estado uma representação. Em Brasília estão os departamentos centrais: departamento do patrimônio material (DEPAM), departamento do patrimônio imaterial (DPI), departamento de planejamento e administração (DPA) e o departamento de ação e fomento (DAF).

A Superintendência do IPHAN em Sergipe, antiga 8ª Coordenação a Regional, foi criada em 1993, com jurisdição sobre Sergipe e Alagoas, em 2009 passou a atender somente ao estado de Sergipe. As cidades históricas de São Cristóvão e Laranjeiras, tombadas federalmente em 1946, concentram o maior número de ações da Superintendência. Os dois conjuntos arquitetônicos recebem apoio do Programa Monumenta desde o ano de 2005 e são alvos de projetos de educação patrimonial.

No ano de 2010, o PEP (Programa de especialização em Patrimônio Cultural do IPHAN - agora transformado em Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural) publicou edital de seleção de bolsistas, no qual a Superintendência do IPHAN em Sergipe solicitou vaga para profissional que atuaria em ações de Educação Patrimonial no sítio histórico de São Cristóvão.

A Casa do IPHAN em São Cristóvão estava também sendo criada neste momento (a mesma será objeto no capítulo 2) e a Praça São Francisco recebeu a chancela de Patrimônio da Humanidade no mesmo ano. O objetivo da solicitação deste bolsista era de promover ações educativas de forma sistemática em um sítio que ganhava mais atenção e gerava mais responsabilidades para a superintendência estadual.

Uma vez que o objetivo do Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural é gerar uma pesquisa cujo objeto é definido a partir de uma questão identificada no cotidiano da prática profissional nas Superintendências do IPHAN, foi definido então que as ações desenvolvidas pelo bolsista em São Cristóvão deveriam estar na temática final da pesquisa.

O objeto em questão são três edições da oficina Sentir para Agir ministradas a professores da rede escolar da cidade de São Cristóvão no ano de 2011, que foram ministradas por esta autora, aluna bolsista e pela chefe da Casa do IPHAN em São Cristóvão, Kleckstane Farias e Silva Lucena.

O objetivo da presente pesquisa é apresentar a realização de uma ação de educação patrimonial, “Oficina sentir para agir”, e através da apresentação de dados levantados com os participantes, problematizar as possibilidades de construção de indicadores que permitam medir o impacto dessa ação na efetiva preservação do patrimônio cultural da cidade, considerando a premissa de que se pretende fomentar o protagonismo na comunidade.

Nas ciências humanas, após Foucault ter exposto em seu livro clássico *Microfísica do poder* a necessidade de esclarecimento das condições de produção do conhecimento, explicitando as relações de poder que elas geram, o meio acadêmico sensível às ideias deste autor passou a considerar a importância da transparência do lugar de onde cada pesquisador fala e a forma como o faz. O lugar de onde esta pesquisa fala é de dentro do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, IPHAN, mais especificamente no interior das dinâmicas propostas na oficina “Sentir para Agir”, em São Cristóvão, Sergipe.

Esta pesquisa tem o compromisso de expor todos os dados apurados porque aconteceu paralela ao processo de construção da ação educativa e na vivência de todas as experiências que a oficina ofertou. De fato, sempre houve muita expectativa por parte dos envolvidos na construção da oficina, e também por parte da Superintendência do IPHAN em Sergipe, dos resultados que as edições da oficina Sentir para Agir poderiam oferecer, uma vez que o principal objetivo era incentivar o protagonismo da comunidade na preservação, cuidado e guarda do patrimônio legalmente protegido pelo IPHAN.

A opção feita para que esta pesquisa não ocultasse dados foi mostrar cada passo dado, cada diálogo teórico realizado, cada relato colhido, da forma mais transparente possível, num esforço de contribuir para o debate em torno da importância da educação patrimonial para a preservação do patrimônio cultural.

As escolhas teóricas, os conceitos e as reflexões em torno delas estarão sistematizadas em cada capítulo, uma vez que a reflexão acompanha a prática, também nesta pesquisa a teoria acompanhará o relato das atividades, sendo assim já afirmamos que uma das estratégias metodológicas utilizada foi a utilização do relato pessoal dos participantes como fonte de informação, sem tirar da pesquisadora o foco de agente da ação.

Desta forma o texto desta monografia representa a fala de um dos agentes institucionais que procura se apropriar das experiências geradas pela ação educativa promovida pela instituição para tentar organizar dados e premissas, buscando assim expor o que significou esse momento de compartilhamento no qual um tipo de saber foi produzido. Existe neste trabalho de pesquisa uma noção de Educação Patrimonial que deve ser, desde a introdução, devidamente colocada.

Se pararmos para pensar nos significados de cada palavra podemos encontrar uma forma interessante de pensar a educação patrimonial. A palavra Educação remete a estimular, desenvolver, orientar, instruir de acordo com os ideais de uma sociedade, já Patrimônio quer dizer herança, no caso cultural, herança de bens que dizem respeito à cultura, à história de um povo, uma comunidade.

Desta forma, a definição de educação patrimonial poderia ser “ estimular à reflexão, levando cada um a pensar seu papel diante dessa herança cultural”. A educação patrimonial pode ser vista assim como uma ferramenta de autoconhecimento, onde cada um descobre suas heranças e reflete sobre como guardar e transmitir este patrimônio. Ainda assim houve o uso da definição que a Coordenação de Educação Patrimonial veicula nos últimos anos dentro do IPHAN, devidamente explanada no capítulo 1.¹

A estrutura dessa pesquisa se apresenta da seguinte forma: No capítulo 1 faremos um breve histórico da trajetória da educação patrimonial no IPHAN, desde a sua criação, ressaltando algumas linhas de continuidade e sem pretender, analisar e julgar esta trajetória. O que nos importou foi perceber como estas ações aconteceram ao longo do tempo, quais atores

1

A Coordenação de Educação Patrimonial faz parte do Departamento de Articulação e Fomento do IPHAN.

estiveram envolvidos e em que ambientes se desenvolveram, assim como possíveis resultados e avaliações.

No capítulo 2 descreveremos como se construiu a Oficina Sentir para Agir, seus objetivos, atividades propostas, diálogos teóricos estabelecidos na construção das dinâmicas propostas. Apresenta também a história institucional da construção da Casa do IPHAN em São Cristóvão – SE, hoje o espaço mais próximo do IPHAN ao sítio histórico em questão.

Este capítulo foi redigido no formato de um relato de quem participou da concepção e realização de tais oficinas e pretende expor os desafios e superações resultantes do processo de construção de uma ação educativa em uma cidade com tantas demandas como é São Cristóvão.

No capítulo 3, apresentaremos os dados levantados no material e nas dinâmicas de avaliação concebidos para a Oficina Sentir para Agir, sua análise e primeira avaliação. Na conclusão refletiremos sobre os resultados apurados, e faremos uma breve avaliação do processo a partir de seus autores.

Ainda, para finalizar, é importante ressaltar que os dados aqui apresentados representam a opinião de professores que participaram de outras ações educativas que a Casa do IPHAN promoveu. Ou seja, deve-se procurar entender os dados como representativos de um público-alvo que frequentou as oficinas, mas que também participou de uma gama de outras ações tais como o projeto Mostra de Vídeos, a interação promovida pelo Blog da Casa do IPHAN, além disso deve ser ressaltada a presença e atuação da Casa do IPHAN em vários eventos da cidade, tais como, tapetes de serragem confeccionados no Corpus Christi, Procissões, eventos culturais da Prefeitura Municipal e do Museu Histórico de Sergipe, como uma efetiva estratégia de aproximação com a população local.

Capítulo 1

Educação Patrimonial no IPHAN:

Apontamentos

O objetivo desta pesquisa é apresentar a possibilidade de construir indicadores para avaliação de uma ação educativa específica, a Oficina Sentir para Agir, oferecida pela Casa do IPHAN em São Cristóvão. Sendo a educação patrimonial uma frente de ação do IPHAN e um campo de estudo a intenção deste capítulo é traçar um histórico mínimo da relação existente entre a educação e a preservação do patrimônio cultural dentro do IPHAN.

Não é intenção deste capítulo construir a história completa e de forma detalhada das ações educativas do IPHAN ou mesmo como elas acontecem na sociedade, isto porque não há possibilidade de sistematização dessa temática por uma única pesquisa, são inúmeras as ações e poucos os registros.

Mas com relação às ações e práticas educativas construídas e realizadas no IPHAN nas últimas décadas já existe uma possibilidade de traçado temporal, sendo também plausível fazer alguns apontamentos que nos ajudem a observar e construir um painel sobre o lugar das ações de educação patrimonial no IPHAN hoje.

Façamos uma breve análise da trajetória das ações educativas no IPHAN desde a década de 1940 até 1980 e poderemos assim pontuar algumas características da Educação Patrimonial que o IPHAN vem realizando nas últimas décadas (1990 a 2010).

Educação e Patrimônio: trajetória institucional.

Ao pensarmos em um ponto de partida, muitos pesquisadores logo apontam para o Guia Básico de Educação Patrimonial, organizado em 1999, e primeira publicação que utiliza este termo no IPHAN.

No entanto, se formos pensar fugindo de ações sistemáticas e partindo para entender como a ideia, noção ou mesmo conceito de Educação existe no âmbito institucional temos que nos debruçar sobre as contribuições de Mário de Andrade e o anteprojeto por ele elaborado em 1936 para criação do então SPAN (Serviço do Patrimônio Artístico Nacional) assim como sobre a trajetória de Rodrigo Melo Franco de Andrade, primeiro presidente da instituição.

É importante recuar até esse momento inicial e pensarmos em termos de processo histórico

para não cairmos no erro de acreditar que uma visão educacional, ou mesmo de processos educativos, estavam dissociados das preocupações culturais e preservacionista da época, ou mesmo das preocupações da instituição na década de 1980 como veremos mais adiante.

Mário de Andrade era um intelectual ligado aos ideais modernistas de progresso e valorização de uma “brasilidade” e entendia a proteção dos bens patrimoniais como uma forma de educar. Sobre o anteprojeto para criação do SPAN, ele afirmava ressaltando a importância de processos educativos paralelos²:

O meu modo de ver é que esta campanha, a lei federal sobre nosso patrimônio e essa lei que você está preparando idêntica, são como a escola primária, não basta ensinar ao analfabeto a ler. É preciso dar-lhe contemporaneamente o elemento em que possa exercer as faculdades novas que adquiriu. Defender nosso patrimônio histórico e artístico é alfabetização. Não disseminados organismos outros que salientem no povo o valor e a glória do que se defendeu, tudo será letra morta, gozo sentimental e egoístico de uma elite. E a defesa jamais será permanente e eficaz. (DUARTE, 1977, p.153-154)

Estas palavras refletem o pensamento das primeiras décadas do IPHAN, ou seja, o de entender a própria proteção e conservação dos bens culturais como uma ação educativa, mas não excluía, nem Mário de Andrade nem mesmo Rodrigo Melo Franco de Andrade, a necessidade, devido até mesmo as dificuldades financeiras e de pessoal do IPHAN, de se associar aos órgãos educacionais. Sobre este aspecto quem nos relata a história é Maria Cecília Londres Fonseca, em recente artigo, no qual diz

A responsabilidade pela tarefa de difundir o conhecimento e os valores atribuídos a esse patrimônio – ainda hoje tão pouco apropriado pela população brasileira – cabia, como então reconhece o diretor do SPHAN, prioritariamente à própria instituição, que no entanto não tinha recursos financeiros e humanos minimamente suficientes para cumprir suas múltiplas atribuições em um território tão extenso. A simples tarefa de identificar os bens possíveis de serem protegidos era hercúlea, pois não podemos esquecer que na primeira metade do século XX as tecnologias de documentação eram bastante limitadas se comparadas ao arsenal de que dispomos atualmente. Nesse sentido, observou Rodrigo Melo Franco de Andrade, “há que se apelar igualmente para a cooperação decidida dos órgãos de finalidade educativa”. (FONSECA, 2012, p.18-19)

2

Serviço de Proteção ao Patrimônio Artístico Nacional que daria lugar ao SPHAN, atual IPHAN

Ao longo das décadas seguintes (1950,60,70) diversas ações educativas, isto é, ações que pensavam e materializavam a relação entre educação e patrimônio cultural, aconteceram no seio da sociedade e de Instituições não somente de órgãos como o IPHAN, mas também órgãos como a Campanha de Valorização do Folclore³ (atual Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular).

Na década de 1960 podemos observar a Arqueologia começando a se organizar como campo específico da ciência e também a conquistar espaço legal no campo da preservação do patrimônio cultural.⁴ As ações de prospecção, estudo e inventário deste campo acabam trazendo para o IPHAN pesquisadores das universidades nacionais, e com eles a necessidade de construir ações informativas para a comunidade e estudantes sobre a necessidade de salvaguardar vestígios materiais arqueológicos de nossa sociedade.

Um exemplo para visualizar como a Educação comparece no campo da Arqueologia é o projeto de criação do Museu das Missões Jesuíticas, em 1940 e que desenvolveu, em conjunto com o Escritório Técnico de São Miguel das Missões – RS do IPHAN, ao longo das décadas de 1970 a 1990, várias ações que fortaleceram a relação indispensável entre arqueologia e educação.

Em 1979, Aloísio Magalhães assume a presidência do IPHAN e absorve o CNRC (Centro Nacional de Referência Cultural) criado por ele mesmo em 1975. Neste ano cria a Fundação Nacional ProMemória e reorganiza administrativamente o IPHAN que passa a ser uma Secretaria do Ministério de Educação e Cultura (MEC). No ano de 1981 novas mudanças na estrutura do MEC criam a Secretaria de Cultura com duas subsecretaria: assuntos culturais e patrimônio histórico e artístico nacional. No mesmo ano a imprensa começa a veicular a ideia de que seria a hora de se criar o Ministério da Cultura e Magalhães será taxativo ao afirmar que no Brasil não havia possibilidade de se separar Educação e Cultura.

³ Decreto 43.178 de 1958: “Institui a Campanha da Defesa do Folclore Brasileiro que fica subordinada ao Ministério da Educação e Cultura”. Tendo como primeiro presidente Renato Almeida.

⁴ No ano de 1961 foi promulgada a Lei 3.924, conhecida como Lei da Arqueologia. Entre outras normativas esta legislação indica a importância da pesquisa e divulgação dos achados e designa o IPHAN como Instituição reguladora das atividades arqueológicas no país.

Por enquanto, em nosso país, não se pode divorciar cultura e educação, mas, muito ao contrário, é necessário incentivar o estreitamento das relações entre as duas áreas, em virtude do papel primordial que o processo cultural desempenha no educacional, na medida em que uma educação desprovida do seu contexto sociocultural não passa de mera técnica sem grande utilidade ou a serviço da progressiva perda de identidade nacional. Não há desenvolvimento harmonioso e nem se faz uma nação forte se, na elaboração das políticas econômicas do país, não são levadas em consideração as variáveis culturais e o papel que aí desempenha o sistema educacional. (MAGALHÃES, 1981, p.2)

Seguindo esta orientação de Magalhães e logo após a formalização do documento “Diretrizes para a operacionalização de uma política cultural do MEC”, de 1981, que previa entre outras linhas programáticas a de “interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país” a Secretaria de Cultura cria um GT para construção do Projeto Interação, que aconteceu entre os anos de 1982 a 1986, em conjunto com as demais secretarias do MEC. O Projeto Interação, nas palavras dos próprios organizadores, teria surgido a partir de experiências educativas e de pesquisas já desenvolvidas no CNRC,

A partir da criação da Secretaria de cultura do Ministério de Educação e Cultura, aquele trabalho embrionário do CNRC foi incorporado como uma primeira tentativa de articulação dos diversos órgãos federais de cultura num mesmo programa: é nessa conjuntura que surge o Projeto Interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país. (BRANDÃO et alli, 1996, pág. 9)

O objetivo do Projeto Interação está bem definido e descrito no livro escrito por vários de seus coordenadores em 1996 e organizado por Carlos Rodrigues Brandão,

O Interação tinha como proposta o apoio à criação e ao fortalecimento das condições necessárias para que o trabalho educacional se produzisse referenciado na dinâmica das culturas, reafirmando a pluralidade e a diversidade cultural brasileira. (BRANDÃO et alli, 1996, pág.11)

As ações do Interação seguiam a Linha Programática 3, das Diretrizes para a operacionalização da política cultural do MEC, de 1981, que se resume em “proporcionar à comunidade meios para participar, em todos os níveis, do processo educacional, de modo a garantir que a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios da comunidade”. (BRANDÃO et alli, 1996, Anexo 3).

Interessante é notar que o Projeto Interação nasce dentro do MEC, mas, em nenhum momento, se pretende uma ação exclusiva do mesmo. O Projeto Interação inovava até mesmo na composição de sua equipe, interdisciplinar, envolvendo universidades, secretarias municipais e estaduais de educação, sociedade civil e todos os outros órgãos. Da extinta

Secretaria de Educação e Cultura, atual Ministério da Cultura, vinham representantes do INACEN (Instituto Nacional de Artes Cênicas), do IPHAN, Funarte (Fundação Nacional de Arte), INL (Instituto Nacional do Livro), etc. Esta diversificação da equipe trazia para o campo da educação uma “seríssima subversão”, nas palavras do colaborador Carlos Rodrigues Brandão, ao considerar a proposta do Projeto Interação ainda em tempos de regime militar.

Articulando parcerias, fomentando projetos comunitários, reorganizando o espaço escolar, produzindo material e métodos alternativos ao modelo didático vigente à época, foi assim que o Projeto Interação, em 4 anos de existência, totalizou 419 experiências e projetos e orientou e estimulou a realização de mais de 70 textos acadêmicos que avaliavam, relatavam e descreviam as ações e projetos desenvolvidos durante e após esses 4 anos.

A contribuição que de fato o Projeto Interação trouxe para as áreas de educação e cultura, e para o campo institucional dessas áreas, é a quantidade de dados que se levantou e avaliou não somente em artigos acadêmicos, derivados das parcerias com as universidades federais, mas sobretudo nas publicações *O difícil espelho: Limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação*, de 1996, com autoria de vários colaboradores e *Brincando, Fazendo e Aprendendo* desenvolvido pela equipe a frente do projeto em 1985. A análise dessas obras pode nos dar um retrato não somente da educação básica na década de 1980, mas também da realidade brasileira e suas necessidades educacionais numa época de transição política.

Ao analisar a trajetória da Educação Patrimonial no IPHAN, Cléo Alves de Oliveira, em sua monografia de especialização apresentada à Escola Nacional de Administração Pública, acredita que o Projeto Interação pode ser visto como um episódio de valorização da cultura e identidade cultural, mas não considera que o Interação seja de fato uma ação de “educação patrimonial”:

Porém, o Interação era um projeto que visava a valorização da cultura local e sua inserção no cotidiano escolar, assim, não é possível identificar a preservação do patrimônio cultural como objetivo direto. Contudo, este pode ter sido um efeito do trabalho realizado nas comunidades. (OLIVEIRA, 2011, pág. 41).

Por outro lado, Maria Cecília Londres Fonseca, pesquisadora e ex-funcionária da Fundação Nacional PróMemória, dirá que uma das maiores contribuições deste Projeto é a utilização de

um conceito de patrimônio cultural já alargado, posteriormente incorporados às discussões para redação dos artigos da Constituição Federal de 1988 que trataria da matéria:

O projeto Interação já trabalhava, portanto, na década de oitenta, com uma concepção ampla de patrimônio, de cunho antropológico, e forneceu importantes subsídios para a redação dos artigos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988, no capítulo cultura. (FONSECA, 2012, pág. 20)

É na década de 1980 que o termo educação patrimonial vai ser pela primeira vez usado de forma institucional. Isso ocorre em 1983, por ocasião do 1º Seminário “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, realizado no Museu Imperial, e dali em diante servirá para definir um determinado tipo de ação de capacitação e divulgação do patrimônio cultural do instituto e da sociedade civil como um todo.

Vejamos o que relata o *Boletim do SPHAN*, veículo de comunicação institucional da SEC e editado pela Fundação Nacional PróMemória, sobre este momento,

Planejado como curso prático o seminário “Uso Educacional de Museus e Monumentos” teve como finalidade conscientizar, preparar, e treinar professores e técnicos em educação e cultura, museólogos e educadores para a utilização de museus, arquivos, monumentos históricos, artísticos e ecológicos como recursos educacionais no seu aspecto mais amplo. (*Boletim do SPHAN*, nº25, 1983)

O Seminário contou com a presença de mais de 300 pessoas, entre palestrantes e público, além da presença de dois professores ingleses que vieram explicar sobre o *Heritage Education*. A ação foi promovida principalmente pela diretora do Museu Imperial museóloga Maria Lourdes Parreiras Horta. Sobre essa época ela dirá:

A proposta de uma metodologia para o desenvolvimento de ações educacionais voltadas para o uso e a apropriação dos bens culturais que compõem o nosso “patrimônio cultural” foi introduzida no Brasil, em termos conceituais e práticos, por ocasião do 1º. Seminário sobre o “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, realizado em julho de 1983, no Museu Imperial, em Petrópolis, RJ. A partir dessa proposta inicial, inúmeras experiências e atividades vêm sendo realizadas, em diferentes contextos e locais do país, que vieram demonstrar resultados surpreendentes na recuperação da memória coletiva, no resgate da autoestima de comunidades em processo de desestruturação, no desenvolvimento local e no encontro de soluções inovadoras de preservação do patrimônio cultural, em áreas sob o impacto de mudanças e transformações radicais em seu meio ambiente. (HORTA & GRUNBERG & MONTEIRO, 1999, pág 5)

O sucesso da proposta de uma metodologia denominada de Educação Patrimonial ganhou adeptos rapidamente, e com apoio da Fundação Nacional PróMemória várias ações foram

realizadas com esta metodologia pelas superintendências, mas sobretudo, pelos Museus. No ano seguinte, foi realizado o II Seminário de Usos Educacionais de Museus e Monumentos, desta vez promovido pela Fundação Joaquim Nabuco que propôs o estudo de caso de ações desenvolvidas em Recife em torno do tema “Civilização do Açúcar”. Participaram 70 pessoas e o que chama a atenção, neste segundo seminário, é a participação direta de 150 crianças nos últimos dias do encontro.⁵

Após essa proposta ter sido absorvida pelo IPHAN, a década de 1980 registrou inúmeras ações que até hoje servem como modelo e inspiração, de 1985 a 1990 (ano da extinção da Fundação Nacional PróMemória), muitas dessas ações foram publicadas no *Boletim do SPHAN*, meio oficial de divulgação das ações da Fundação. No Boletim também consta a notícia da existência de uma gerência de Programas de Educação Patrimonial na FNPM até 1990, ocupada por Evelina Grunberg, atual diretora do Museu da Abolição em Recife.

Com a extinção da FNPM vieram mais mudanças na estrutura do IPHAN, de 1990 a 1994 o IPHAN passou a ser denominado Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural, IBPC, vários projetos foram paralisados nessa época, em 1994, após a instabilidade do governo Collor/Franco, o IBPC volta a se chamar IPHAN e passa a ser autarquia federal, com adequação de sua estrutura e um novo fôlego para sua modernização. De 1994 até 2004, o IPHAN atuará dividido em departamentos e a educação Patrimonial será tratada de forma disseminada nas ações do então Departamento de Promoção Cultural, Deprom. No ano de 1999 é criado o Programa Monumenta, que será responsável por inúmeras atividades de educação patrimonial em parceria com a sociedade civil organizada, a partir de 2005.⁶

No final da década de 1990 e começo do século XXI, certamente a consagração do termo e da “metodologia” de Educação Patrimonial se reflete na publicação do *Guia Básico de Educação Patrimonial* (1999), escrito e organizado por Maria Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriana Monteiro. O Guia foi elaborado com a intenção de sistematizar

⁵ Boletim PróMemória / SPHAN, nº 31, julho-agosto de 1984.

⁶ O Programa Monumenta consiste num programa estratégico do Ministério da Cultura financiado pelo BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento com apoio técnico da UNESCO. O programa é implementado nas cidades a partir da assinatura de convênios firmados entre o MINC, prefeituras e/ou estados. Para acompanhar e conduzir as ações de reforma, revitalização urbana, restauração e de educação são formadas equipes compostas por técnicos do município ou do estado em conjunto com o IPHAN.

ideias, conceitos e exemplos do uso da metodologia da educação patrimonial no IPHAN, também foi distribuído em várias secretarias de educação e cultura municipais e estaduais onde também foram oferecidas oficinas para treinamento de “replicadores”, onde os professores aprendiam a aplicar a metodologia na sala de aula. Também foi realizada parceria com a TV Escola que gravou 4 programas onde a metodologia era explicada e ensinada.

Esta nova fase trouxe abordagens mais amplas e novos direcionamentos para o IPHAN, com o alargamento do conceito de patrimônio cultural, a inserção da categoria de patrimônio “imaterial”, participação de novos atores e sujeitos e incorporação de novas profissões ao quadro da instituição. Com isto houve também uma mudança nas práticas educacionais do IPHAN.

Em 2004, o organograma do IPHAN se modifica novamente, a divisão por departamentos dará lugar a Coordenações Gerais e Gerências. A introdução dos bens imateriais com uma nova forma de acautelamento legal, o registro, também contribuirá para a nova organização que dividirá as equipes em patrimônio material e imaterial.

A Coordenação – geral de Promoção Cultural, COGEPROM, passa a realizar as ações educativas. Este novo momento é marcado por tentativas oficiais de organizar, sistematizar e fortalecer o campo de trabalho da Educação Patrimonial.

A COGEPROM organiza a 1ª Reunião Técnica de Pirenópolis com o objetivo de “consolidar um conjunto de diretrizes norteadoras da ação educativa, subsidiar o debate em torno desse conceito de gestão e instrumentalizar a ação dos técnicos das diferentes unidades do IPHAN” (IPHAN, 2008, relatório). Neste encontro a Educação Patrimonial não é mais tratada como método (portanto não mais como uma cartilha a ser seguida), mas como “campo de trabalho”, campo este que se mostrará diverso e carente de sistematização.

No Relatório Técnico sobre este evento podemos observar a seguinte premissa:

A Reunião Técnica realizada em Pirenópolis [em 2004] caracterizou a área de educação patrimonial como “um campo de trabalho a explorar” e pode ser considerada (a reunião técnica) um marco institucional no sentido de tentar organizar e estabelecer uma ação coordenada neste difuso campo de trabalho. (IPHAN, 2008)

O mesmo relatório nos elucida sobre as ações institucionalmente realizadas para a consagração e organização do campo de trabalho “Educação Patrimonial”:

Do ponto de vista de ações concretas no sentido de reunir e organizar este debate foram realizados encontros nacionais, reuniões técnicas e parcerias conforme descreveremos a seguir.

- Reunião Técnica de Pirenópolis – 30 de Novembro a 03 de Dezembro de 2004, em Pirenópolis, Goiás.
- 1º Encontro Nacional de Educação Patrimonial – 12 a 17 de setembro de 2005, em São Cristóvão, Sergipe.
- Assinatura de Convênio de Cooperação Técnica entre o IPHAN e o Laboratório de Educação Patrimonial da UFF – Laboep – Novembro de 2006.
- Curso de Extensão Educação e Patrimônio Cultural – 14 a 26 de maio de 2007, em Niterói, Rio de Janeiro. Parceria Laboep/UFF e IPHAN.
- Oficina de Capacitação em Educação Patrimonial e fomento a projetos culturais nas Casas do Patrimônio – 25 a 29 de agosto de 2008, em Pirenópolis, Goiás. (Ibidem)

A arquiteta Ana Carmen Jara Casco, em artigo publicado em 2006, ao falar do 1º Encontro Nacional de Educação Patrimonial, que reuniu representantes do IPHAN e da Sociedade Civil organizada, observará as iniciativas da sociedade como essenciais no direcionamento de um novo debate em torno das práticas educativas, cabendo a esta um papel chave na consumação de um processo democrático e participativo que traz para a instituição novos desafios.

O diálogo encenado entre o Estado e a sociedade no cenário do 1º Encontro Nacional de Educação Patrimonial, realizado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), de 12 a 17 de setembro de 2005, em São Cristóvão/Sergipe, revela surpresas ao mesmo tempo em que reafirma lugares comuns. O Encontro representou para o IPHAN, um momento de síntese no processo de desenvolvimento de ações educativas e de realização de encontros e debates, concretizados nos últimos anos, e que têm por objetivo desdobrarem-se na elaboração de diretrizes e desenho de uma política institucional para o campo. (CASCO, 2006)

Como ela mesma afirma,

A participação da sociedade nessas iniciativas, compartilhando projetos ou os realizando de per si, por outro lado, indica que existe um componente democrático na estruturação de ações educativas que hoje lidam não apenas com a reafirmação de valores consagrados, mas com o desafio de preparar o solo para a permanente sementeira de novos valores. (IDEM, 2006)

Após a realização do 1º Encontro Nacional de Educação Patrimonial houve um estímulo para que as Superintendências estaduais realizassem articulações regionais em torno da temática da Educação Patrimonial, o campo também foi movimentado por iniciativas da sociedade civil, talvez mais do que do próprio IPHAN.

Em 2008, o IPHAN promove a 1ª Oficina de Capacitação em Educação Patrimonial e

Fomento a Projetos Culturais nas Casas do Patrimônio, em Pirenópolis, reflexo de um novo momento institucional. Neste encontro vemos surgir uma nova forma de atuar dentro do campo da Educação Patrimonial sob o título de “Casas do Patrimônio”.

É preciso chamar a atenção sobre o conceito apresentado e o que foi efetivamente proposto como projeto de implantação das “Casas do Patrimônio” para os servidores das Superintendências do IPHAN neste encontro de Pirenópolis-GO. O relatório deste encontro coloca:

O conceito das Casas do Patrimônio se fundamenta na estruturação de um centro dinâmico, habilitado não apenas a prestar informações pertinentes ao tombamento, o registro e seus desdobramentos, aos diferenciais e ao valor dos bens culturais, além de dados relacionados aos aspectos legais da proteção e salvaguarda destes bens. Estes espaços darão maior visibilidade à ação do IPHAN em todo o Brasil, a partir de ações permanentes de educação patrimonial, treinamentos e oficinas de capacitação relacionadas a áreas de conservação, restauração, preservação, inventários de bens culturais de natureza material e imaterial e turismo cultural, promovendo eventos culturais de pequeno porte, exposições temáticas e itinerantes sempre em parceria com segmentos da sociedade local. (IPHAN, 2008, relatório)

Observamos que como conceito, não há uma vinculação institucional das Casas do Patrimônio ao IPHAN, o conceito reafirma a necessidade de se pensar em três pilares: informação, capacitação e divulgação, sempre em parceria com a sociedade civil. .

Como proposta para o IPHAN o projeto Casas do Patrimônio, de acordo com o relatório do evento, propõe:

O Projeto *Casas do Patrimônio* pretende, portanto, construir um novo tipo de mediação institucional e política, socialmente pactuada, calçada em certos princípios de ação educativa : Produção coletiva do conhecimento, Adoção de um paradigma teórico sócio-construtivismo. Atuação dos Educadores como mediadores, Educação como processo reflexivo de troca-troca, valorização da memória coletiva. Sua existência e funcionamento independem de lugar físico e terá uma feição, um formato e uma identidade em cada cidade, em cada região; terá um caráter dinâmico e flexível e representará uma solução singular, adequada às condições sociais, políticas e administrativas do lugar. (Idem, 2008)

O relatório deste segundo encontro em Pirenópolis, nos elucida como importantes estratégias são construídas para criar ao menos uma concepção geral de educação patrimonial sem definir, no entanto, metodologia única para todos. Entendendo a necessidade de adaptação a

cada realidade como fundamental nas ações educativas, as relatoras concluem:

De um modo geral observamos que as discussões realizadas apontam para o fato de que a educação não deve ser tratada por um único método ou modo de observar e tratar o patrimônio cultural. Entendemos ser de grande importância considerar sempre a possibilidade de construções locais, por atores locais, articulando-as a experiências em curso em nível nacional e internacional. Parece-nos que o modelo que temos internalizado não é esse e que precisamos, também, aprender a exercitar essa outra maneira, mais democrática e participativa que reivindicamos. (Idem, 2008)

No ano de 2009, uma nova organização interna do IPHAN transforma a COGEPROM em Departamento de Articulação e Fomento - DAF, e a então gerência de Educação e Projetos, ocupada à época pelo servidor João Tadeu Gonçalves, passa a ser Coordenação de Educação Patrimonial do IPHAN.⁷

Em 2009, no 1º Seminário de Avaliação das Casas do Patrimônio, em Nova Olinda – CE, é lançada e oficializada a rede das Casas do Patrimônio e um documento final então registra o conceito,

A Casa do Patrimônio tem por objetivo constituir-se como um espaço de interlocução e diálogo com a comunidade local, de articulação institucional e de promoção de ações educativas, visando fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural. (Carta de Nova Olinda, 2009)

A Coordenação de Educação Patrimonial/DAF, Ceduc⁸, através da realização de vários encontros (seminários, oficinas, etc) colocará em discussão na pauta política do IPHAN a necessidade de construção de uma política nacional de educação patrimonial, reforçando e organizando as demandas já apresentadas ao longo da década de 2000. Sobre o papel da CEDUC, Oliveira dirá que:

A Ceduc considera a educação patrimonial como tema de trabalho transversal e proposta política. No que se refere ao conceito, acredita que são oportunidades para discutir e construir a valorização e proteção do patrimônio cultural. Isso faz com que um amplo espectro de atividades seja

⁷ O IPHAN passou em 2009 por uma reforma administrativa que o dividiu em departamentos: Departamento do Patrimônio Material (DEPAM), Departamento do Patrimônio Imaterial (DPI), Departamento de Articulação e Fomento (DAF) e Departamento de Planejamento e Administração (DPA). Além dos departamentos, o IPHAN se estrutura através das superintendências estaduais, que nesse ano passam a existir em todos os estados da federação, e unidades especiais. Os museus passam a integrar o recém-criado Instituto Brasileiro de Museus, IBRAM.

⁸ De agora em diante ao fazer referência a esta Coordenação utilizaremos a sigla CEDUC.

considerado educação patrimonial. Da mesma forma, identifica possibilidade educativa em todas as ações finalísticas do IPHAN. (OLIVEIRA, 2011, p. 44)

No ano de 2009 o tema da educação Patrimonial, representado pela Ceduc e parceiros do projeto Casas do Patrimônio, estará presente no Fórum do Patrimônio Cultural, promovido pelo IPHAN, na cidade de Ouro Preto. Este evento pretendia traçar diretrizes para a construção do Sistema Nacional do Patrimônio Cultural. De acordo com a própria Ceduc,

Os focos da discussão foram: a) os desafios para a formulação da política nacional de educação patrimonial; b) os desafios para a estruturação do Sistema Nacional de Patrimônio, no que concerne à temática da educação patrimonial; c) potencialidades e parcerias estratégicas para a formulação de políticas de educação patrimonial; d) ações estratégicas que devem ser implementadas em curto prazo. (IPHAN, 2009, www.educacaopatrimonial.wordpress.com)

Em 2010 a Ceduc organizou o Fórum Juvenil do Patrimônio Mundial, evento paralelo à 34ª Conferência Mundial da Unesco do qual “participaram 45 jovens entre 18 e 24 anos, do Brasil e de 06 países, estudantes, líderes comunitários, membros de associações vinculadas às cidades-patrimônio. A seleção desses jovens foi por meio de apresentação de projetos de ação educativa de valorização do patrimônio cultural” (IPHAN, 2009, www.educacaopatrimonial.wordpress.com). Durante o Fórum os jovens realizaram viagens para cidades brasileiras que constam da lista da Unesco e realizaram documentos, vídeos e criaram blogs sobre o assunto.

Em 2011 se realizou o II Encontro Nacional de Educação Patrimonial, em Ouro Preto – MG. O evento que durou 4 dias culminou com a apresentação e aprovação de minuta de portaria do IPHAN para regulamentação legal da Educação Patrimonial, a partir da definição de diretrizes e ações para criação de uma política nacional de educação patrimonial.

A minuta de portaria surge no momento em que o IPHAN precisa da regulamentação do termo e das atividades para que as mesmas possam fazer parte de outras ações finalísticas, como por exemplo obras de restauração e de trabalhos de arqueologia de contrato.⁹ O

⁹ No caso da arqueologia, a portaria 230 de 2002, exige a execução de programas e projetos de educação patrimonial em toda escavação e/ou prospecção arqueológica. As obras de restauração por sua vez não tem obrigatoriedade legal de gerar processos educativos, no entanto, as superintendências, no geral, tem assegurado que toda obra tenha uma ação de educação patrimonial que varia entre folheteria (folders, cadernos, etc) e oficinas paralelas de formação de mão de obra, passando por ações em escolas com exposições.

questionamento que se coloca é: o que seriam ações vistas pelo IPHAN, órgão regulamentador do campo, como educação patrimonial?

A referida minuta apresenta a seguinte definição para Educação Patrimonial:

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 sociohistórica dos referenciais culturais em todas as manifestações, com 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 agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras dos referenciais culturais onde convivem noções de patrimônio cultural diversas. (RAMPIN, 2012, p.26)

Conjuntamente com essa noção ampla de educação patrimonial, que ainda tramita na procuradoria jurídica do IPHAN, o II Encontro Nacional de Educação Patrimonial, ENEP, elaborou documento detalhado de diretrizes para se pensar uma política nacional de educação patrimonial. Algumas diretrizes mais pleiteadas pelos presentes (servidores do IPHAN, do IBRAM, do MEC, professores das redes estaduais e municipais, representantes de secretarias de cultura e educação, etc.) foram:

1. Criar mecanismos que permitam o debate e o aprofundamento da base conceitual e dos referenciais teórico-metodológicos, bem como a sistematização e a difusão da produção bibliográfica e da diversidade de experiências e inovações na área, considerando a troca entre os diferentes campos do conhecimento tradicional e acadêmico em sua interdisciplinaridade.
2. Promover uma atitude pró-ativa de caráter dialógico entre a comunidade escolar e as instituições que atuam na área, mediadas pelo patrimônio cultural.
3. Propor e garantir estratégias e mecanismos que promovam o intercâmbio e a articulação entre os diversos atores envolvidos na construção das ações e na implementação das políticas de Educação Patrimonial.
4. Estabelecer procedimentos permanentes de mapeamento, monitoramento e avaliação da PNEP, incluindo a elaboração de indicadores quantitativos e qualitativos
5. Formular marcos legais que regulamentem a PNEP.
(documento final da plenária do II ENEP, 2011)

Atualmente a Educação Patrimonial conta com a Coordenação de Educação Patrimonial, CEDUC, localizada no Departamento de Articulação e Fomento – DAF, para centralizar suas

ações dentro do IPHAN, contudo, dada a organização descentralizada do IPHAN, as Superintendências Estaduais decidem quais ações de educação patrimonial realizam.

A orientação que a CEDUC tem apresentado em diversos encontros internos e externos é de se pensar o IPHAN como mediador das ações educacionais, sejam aquelas feitas pelo IPHAN, sejam as que a sociedade civil organiza, quem nos elucida sobre essa posição é Sônia Florêncio Rampin:

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 associado à memória local. (RAMPIN, 2012, p.27)

Não é objetivo deste trabalho a crítica e avaliação das ações promovidas pelo IPHAN em torno da institucionalização do campo da Educação Patrimonial, nos limitamos somente a realizar alguns apontamentos e traçar minimamente um histórico da noção de educação dentro do IPHAN e sua posterior institucionalização. Trabalhos como os de Oliveira (2011) e Custódio (2010) ¹⁰ são referências sobre a avaliação da trajetória da Educação Patrimonial no IPHAN.

¹⁰ Referências completas na bibliografia.

Capítulo 2: A oficina “Sentir para Agir”

2.1 A cidade de São Cristóvão

São Cristóvão, fundada em 1590, tornou-se a capital da Capitania de Sergipe D'El Rey, centro administrativo e comercial e ponto de partida para a colonização do interior de Sergipe.

A cidade de São Cristóvão tem sua história intrinsecamente ligada à colonização das Capitanias do Norte, quando devido à forte resistência da população indígena, no território hoje correspondente a Sergipe, foi vital o estabelecimento de uma comunicação constante entre Salvador e Olinda, os dois mais importantes centros urbanos da Colônia.

A mudança da capital de São Cristóvão para Aracaju, em 1855, aprofundou a crise econômica que marcaria a cidade na segunda metade do século XIX. Somente na década de 1910, a economia sancristovense voltou a florescer.

A realidade industrial encampada com a instalação de duas fábricas têxteis trouxeram à cidade, que até então guardava as características coloniais, linha de trem, luz elétrica, mercado municipal, etc. Fazendo com que a antiga capital absorvesse uma gama diversa de bens culturais (colonial, imperial, industrial, ferroviário) legados por diferentes ciclos econômicos.

Para fazer uma abordagem atual precisamos primeiro saber que a cidade é dividida mentalmente para os moradores em 4 regiões distintas:

1. Centro histórico (Cidade Alta): Detém os monumentos coloniais preservados legalmente, um centro ativo com pouca evasão dos moradores e que mantém um comércio básico, além de ser a sede dos órgãos públicos municipais, estaduais e federais.
2. Cidade Baixa: zona ocupada inicialmente em razão da pescaria nos rios Paramopama e Poxim, teve no decorrer do século XX gradativa ocupação pelas famílias sertanejas atraídas pelas oportunidades ofertadas pelas fábricas têxteis, tendo como testemunho disso edificações neoclássicas e ruínas das vilas operárias. O comércio é maior nesta área e a pescaria se constitui num meio de vida de significativa parcela da comunidade ribeirinha.
3. Zona rural: localidades isoladas com uma economia de subsistência. A produção agrícola da zona rural não abastece a cidade e as poucas produções de artesanatos e

iguarias são vendidas majoritariamente em Aracaju e no centro histórico de São Cristóvão. A zona rural guarda um patrimônio natural e ruínas de capelas de engenhos dos séculos XVIII.

4. Conjuntos Urbanos de Eduardo Gomes, Rosa Elze, Rosa Maria e Luiz Alves: bairros afastados e que estão na divisa com o município de Aracaju e que surgiram com a instalação da Universidade Federal de Sergipe, em 1980, sendo encarados como bairros da periferia oeste de Aracaju.

Sendo assim constatamos que não há uma visão total de São Cristóvão para os moradores, cada um vive sua realidade independente dos outros setores da cidade. A isto soma-se o fato de que muitos moradores do centro histórico e da cidade baixa trabalham na cidade de Aracaju, transformando São Cristóvão em uma cidade-dormitório.

Com relação ao patrimônio imaterial temos um quadro similar ao de outras cidades históricas do país. Os grupos folclóricos são bem organizados, tendo na Casa do Folclore e na Fundação João Bebe-Água, órgãos municipais, apoio administrativo, de divulgação e promoção, mesmo quando estes grupos não estão funcionando com regularidade.

Um aspecto interessante é que moradores sempre identificam os grupos folclóricos como sendo os *“da época dos carnavais e festas juninas realizadas pelas fábricas”* (décadas de 1940-1950), ainda que as manifestações a qual fazem referência remetam a tempos coloniais. Um dos motivos provavelmente seja o fato de que hoje, aproximadamente, mais de 50 % da população local seja descendente dos sertanejos que migraram para a cidade no auge das fábricas têxteis, entre as décadas de 1930 e 1960.

As manifestações mais ligadas à matriz religiosa católica, como as procissões da qual temos como maior exemplo a Procissão do Senhor dos Passos, têm no patrimônio material tombado seus *lugares de memória*¹¹, produzindo uma síntese interessante e que gera um senso de conservação constante.

Por isso, a Praça e convento São Francisco e o Convento do Carmo estão sempre limpos, os

¹¹ Aqui o conceito utilizado é o de NORA, P. "Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, organizar celebrações, manter aniversários, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque estas operações não são naturais". **NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História. São Paulo: PUC-SP. Nº 10, p. 12. 1993.**

prédios são sempre pintados e arrumados para os cortejos religiosos ; e quando turistas abordam os moradores sobre os lugares a serem visitados na cidade são estes as referências sempre lembradas.

Analisando o Patrimônio Cultural legalmente reconhecido pelo IPHAN vemos uma predominância de elementos barrocos, portugueses e católicos, que remetem à época de seu tombamento, a saber a primeira fase do SPHAN, que limitou sua atuação em bens culturais com estas características.

Dos 12 bens tombados no município temos: 8 igrejas católicas que remetem ao século XVIII, 3 casarões do início do século XIX e o sítio urbano que guarda referências portuguesas e espanholas (São Cristóvão foi fundada no período da União Ibérica 1580 a 1640).

2.2 A Casa do IPHAN em São Cristóvão.

A Casa do IPHAN em São Cristóvão foi idealizada pela gestão da Prof. Doutora Terezinha Alves de Oliva (2009 – 2014). O espaço devia trabalhar junto à comunidade seguindo o conceito de Casa do Patrimônio que *“tem por objetivo constituir-se como um espaço de interlocução com a comunidade local, de articulação institucional e de promoção de ações educativas, visando fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural.”*¹²

São Cristóvão, guarda 12 dos 27 bens tombados no estado de Sergipe, além de um sítio histórico. A cidade foi alvo de muitas ações de preservação desde a década de 1940, quando o historiador José Calazans deu começo às primeiras instruções de tombamento.

Recentemente foram reconhecidos, através da rerratificação do tombamento da cidade, os demais tipos de patrimônio cultural que a cidade apresenta: a fábrica têxtil São Cristóvão, a ferrovia e a vida cultural que nasce da relação com o Rio Paramopama.

¹² Conceito presente no blog oficial da CEDUC <https://educacaopatrimonial.wordpress.com/casas-do-patrimonio/> (no Capítulo 1 foi aprofundado a política das Casas do Patrimônio).

A presença do IPHAN na cidade se dava, na maior parte das vezes, por meio de ações de fiscalização voltadas para a conservação dos imóveis e conjuntos urbanos tombados construindo assim uma relação conflituosa com a comunidade, que viveu nos últimos 70 anos com o binômio vigilância-transgressão mediando sua relação com o patrimônio cultural local.

Em agosto de 2010, a Praça São Francisco recebeu a chancela de Patrimônio da humanidade pela Unesco, tendo sido o 18º bem cultural brasileiro a ser inscrito na aclamada lista. Várias ações educativas, desde 2008, tinham sido feitas pela Subsecretaria estadual do patrimônio cultural (SUBPAC), pelo Museu Histórico de Sergipe, pela Superintendência estadual do IPHAN e organizações da sociedade civil articulados pela Comissão Pró Candidatura da Praça São Francisco.

A Casa do IPHAN abriu as portas sediada em um dos casarões do século XIX tombados federalmente presentes no conjunto arquitetônico da chancela Praça São Francisco. Ponto estratégico não só para a fiscalização mas principalmente para visualização da população do novo espaço do órgão.

A realidade do cotidiano foi explorada desde o primeiro dia para referenciar as ações e logo nos forneceu um dado importante: o desconhecimento da população sobre o que realmente significa o processo de patrimonialização. Perguntas como: O que é o tombamento, o registro? O que é o IPHAN? Não eram respondidas pela comunidade. A contradição se mostrou interessante: se bem a comunidade sabe quais são seus bens patrimoniais (pelo menos os edificados) e sabe que tem um órgão governamental que cuida deles, ela não sabe como esse processo acontece, não conhece os meios legais e mais importante: não visualiza o seu papel neste processo.

Pesquisa realizada pelo Laboratório de Estudos Urbanos e Culturais, LABEURC, da Universidade Federal de Sergipe em 2009 contratada pela Superintendência do IPHAN em Sergipe, apontou, através da aplicação de entrevistas com a população e levantamento de dados socioculturais, as diversas apreensões existentes no processo de valorização do patrimônio cultural de São Cristóvão. A pesquisa levantou informações buscando entender a relação da comunidade com o passado da cidade, como esta vê a cidade hoje e sua relação

com o patrimônio cultural e o IPHAN.

No relatório final, a equipe afirma sobre a impossibilidade de resumir a relação da comunidade com o patrimônio cultural e com os órgãos de preservação, mas aponta a positividade do fato:

Em relação ao IPHAN, à noção de patrimônio e sobre qual patrimônio (material ou imaterial) o depoente considera mais importante para a cidade, as opiniões expressaram divergências consideráveis. Rigorosamente falando, não há uma representação socialmente compartilhada sobre nenhum desses aspectos. Do ponto de vista sociológico, isso não se constitui em um problema, mas ao contrário pode sugerir um ponto importante para a elaboração de uma política de educação patrimonial: a ausência de convergência expressa possibilidades de ação dialógica, em meio ao desentendimento. Situações de representações sedimentadas são muito mais passíveis de insucesso, devido à rigidez de convicções, seja pelo enraizamento das representações coletivas ou públicas já consolidadas. (Labeurc, Diagnóstico, 2009, pág.82)

Seguindo então o diagnóstico existente e pensando na possibilidade de realizar de forma dialógica a construção de um programa de Educação Patrimonial, e ainda partindo do princípio de que seria mais produtivo trabalhar com a formação de professores que pudessem vir a atuar como replicadores de um processo de educação patrimonial, fizemos um rápido levantamento nas escolas do município, visitando escolas na sede histórica, em povoados e nos bairros afastados do Eduardo Gomes e Rosa Elze (municipais, estaduais e particulares), com o objetivo de planejarmos uma forma de atuação.

No trabalho de campo, a direção da maioria das escolas visitadas preferia uma ação no próprio prédio (como palestras, seminários, etc), porque implicava em não locomover alunos nem professores,mas, sentiam que uma capacitação dos professores poderia ser mais eficaz. A demanda por uma capacitação em educação patrimonial para professores também surgiu da Secretaria Municipal de Educação, que colocou a necessidade criada pela a aprovação no Conselho Municipal de Educação da inserção do conteúdo de Educação Patrimonial no currículo do Fundamental 1 (1ª a 5º ano). (Conselho Municipal de Educação, reunião de 7 de fevereiro de 2011)

A capacitação de professores também já era uma ação que tinha sido desenvolvida na Superintendência pela Técnica em Assuntos Educacionais, Rosângela Barreto e a Antropóloga Joseane Brandão, em parceria com a DITE (Divisão de Tecnologia da Secretaria Estadual de Educação) nos anos de 2008-2009, onde um curso de Educação Patrimonial a distância foi realizado para professores do Estado.

A ação gerou produtos audiovisuais e foi positivamente avaliada pela DITE. Em função deste cenário a opção por uma oficina de capacitação em Educação Patrimonial foi a escolha feita pela equipe da Casa do IPHAN em São Cristóvão.

Mas que Educação Patrimonial era essa que queríamos realizar? Que tipo de metodologia usar para que os professores desenvolvessem atividades educacionais no âmbito do patrimônio? Que visões de cidade estavam envolvidas neste tipo de projeto? Dúvidas preencheram o caminho trilhado e foi através das respostas que procurávamos que construímos o arcabouço teórico das atividades que seriam propostas para a Oficina Sentir para Agir.

2.3 Desvelando caminhos...

O que seria construir ações práticas e permanentes que permitissem dar início a um processo de educação patrimonial? Eis a questão que orientou o trabalho da construção da Oficina “Sentir para Agir”.

Ainda que tenhamos constatado não existir uma definição padrão sobre o que é Educação Patrimonial, a Coordenação de Educação Patrimonial, CEDUC, vem difundindo, através de várias ações (seminários, reuniões, cartilhas) a noção de uma “gama de ações educativas voltadas para trabalhar a temática do patrimônio cultural visando elucidar os agentes envolvidos sobre a importância e a necessidade de preservação desses bens patrimoniais que a eles diz respeito”.(RAMPIN, 2012, pág.26)

É inegável que no campo da Educação Patrimonial hoje grande parte dos trabalhos se orientam pela publicação *Guia Básico de Educação Patrimonial*, de Maria Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriane Monteiro. O livro traz questões teóricas, conceituações

sobre educação patrimonial, objeto, monumento e apresenta didaticamente formas de se explorar ações educativas em torno dos bens culturais. Sobre o que as autoras consideram como educação patrimonial destacamos:

“Trata-se de um processo **permanente** e **sistemático** de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como **fonte primária** de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da **experiência** e do **contato direto** com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de **conhecimento, apropriação e valorização** de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num **processo** contínuo de **criação cultural**”. (HORTA, 1999, pág. 7)

Educação Patrimonial para estas autoras é uma metodologia específica que na sua definição tem aspectos educacionais tradicionais como por exemplo: a concepção de que todo processo educativo é permanente e sistemático ,mas, a questão central dessas autoras era divulgar a ideia de que ações educativas que visam “apropriação e valorização” de bens culturais somente são eficazes através do uso de fontes primárias . É por isso que o Guia Básico traz menos questões teóricas e mais ações práticas de trabalho com objetos e monumentos e apresenta assim uma gama de atividades para os profissionais da área.

O Guia Básico coloca o objeto cultural como fonte de conhecimento sobre a sociedade e as relações sociais, *“todo um complexo sistema de relações e conexões está contido em um simples objeto de uso cotidiano, uma edificação, um conjunto de habitações, uma cidade, uma paisagem”* (HORTA, 1999, p.9), e ainda entende que o descobrimento dessa *“rede de significados”* é que nos leva a compreender o mundo e dele se apropriar. Fazer uma atividade prática então pressupõe escolher um objeto cultural e contextualizá-lo para uma gama de professores e ensinar os mesmos a fazer isso com o que eles considerassem objetos culturais importantes para a cultura local.

Para nós, no entanto, a metodologia de etapas propostas pelo Guia, assim como sua proposta de trabalhar com o objeto e o monumento como fonte primária de conhecimento nos pareceu extremamente limitada. Se, em parte, o Guia ajuda a trabalhar e incentiva professores, que no dia-a-dia cheio de tarefas e obrigações impostas não conseguiriam parar para construir essas atividades, ele traz também conceitos definidos de patrimônio cultural, objeto, monumento e

propõem uma metodologia já pronta e fechada que supõem que o conhecimento é um processo igual para todos.

Como já explicitado anteriormente, a comunidade não tinha “uma representação socialmente compartilhada” sobre o que era patrimônio cultural. Nessa lógica consideramos que também não haveria na comunidade uma ideia pronta e fechada de objeto cultural e monumento, ainda que parecesse óbvio ter esses conceitos já “adquiridos” ou “apropriados” uma vez que estamos atuando em uma cidade tombada desde 1946.

As constatações acima nos impediam de trabalhar focando no objeto e nos levava a entender que deveríamos explorar mais que tudo a “falta”, uma falta que na verdade poderia revelar múltiplas apreensões sobre o que era patrimônio cultural e que nos animou ao percebermos que saindo do campo do objeto, abandonando os vários conceitos e noções já sedimentadas pelo IPHAN estaríamos favorecendo o aproveitamento da diversidade de opiniões.

Escolher e delimitar uma forma de atuar educativamente com o patrimônio cultural parecia então limitante e desrespeitosa com os professores que pretendíamos capacitar. Porque não construir com eles uma forma de atuar? Essa foi nossa primeira ideia mas nos deparamos também com as necessidades reais de preservação na cidade: monumentos e prédios públicos constantemente pichados, mobiliário urbano sendo alvo de vandalismos, motos e carros circulando sobre praças e passeios públicos e constantes alterações nas fachadas e volumetrias das casas no perímetro tombado. Uma realidade que a obrigação legal que compete ao IPHAN não nos deixava esquecer ou abandonar.

Havia a demanda por parte da superintendência estadual de ações de educação patrimonial que pudessem gerar rapidamente apropriação por parte da comunidade desses espaços públicos já tombados e reconhecidos oficialmente e ao mesmo tempo, a equipe da Casa do IPHAN tinha o objetivo de realizar ações de educação patrimonial mais próximas à realidade da cidade.

Segundo Fonseca a reflexão sobre educação patrimonial nos leva a lembrar da necessidade de se pensar a noção de “interesse público”, um tanto esquecida, e que “não apenas justifica,

como legitima a aplicação de instrumentos de salvaguarda ”. (FONSECA, 2012, p.14)
Fonseca diz,

(...) é complexo definir o que constitui o **interesse público** de uma comunidade, no sentido de decidir o que preservar, o que destruir, o que transformar. Por esse motivo, é necessário, antes de mais nada, explicitar valores que justificam e legitimam a preservação do bem cultural, pois a aplicação das leis de proteção e salvaguarda só será eficaz se contar com o apoio e, quando necessário, com a pressão da sociedade na defesa de sua aplicação. (FONSECA, 2012, p.15)

Pode parecer a quem nos lê óbvio demais dizer que toda e qualquer ação de proteção e salvaguarda precise do apoio e aprovação da sociedade, ainda mais quando vivemos num estado democrático. Mas, de fato, é sem dúvida uma das questões mais complexas no dia a dia da preservação.

Devemos esperar que toda a comunidade participe do processo de proteção legal para efetivá-lo, mesmo quando os bens culturais em jogo correm sérios riscos de desaparecimento? As comunidades as quais pertencem esses bens estão cientes da importância deles para o futuro? É certo esperar que a geração de hoje decida o que a geração de amanhã terá a seu dispor para escolher como seu patrimônio cultural?

Entendemos então que trabalhar ações educativas que promovessem a reflexão sobre o contexto cultural de professores locais era a melhor forma de envolver a comunidade na proteção de seu patrimônio cultural. A fala de Paulo Freire, no clássico “Pedagogia do Oprimido” nos fazia entender que antes de mais nada era preciso colocar nosso público-alvo no lugar de sujeito e não de receptor de ideias e conceitos prontos. Como bem avaliava Freire,

Não posso investigar o pensar dos outros, referido ao mundo, se não penso. Mas não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito do seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação. (FREIRE, 1987, p.101)

Uma das chaves para definir uma diretriz para nossas ações foi entender que a categoria cultura não abarca somente as expressões de arte, o artesanato, ela vai além:

Se a palavra Cultura guarda em si os resquícios de uma transição histórica de grande importância, ela também codifica várias questões filosóficas fundamentais. Neste único termo, entram indistintamente em foco questões de liberdade e determinismo, o fazer e o sofrer, mudança e identidade, o dado e o criado. Se cultura significa cultivo, um cuidar que é ativo, daquilo que cresce naturalmente, o termo sugere uma dialética entre o artificial e o natural, entre o que fazemos ao mundo e o que o mundo nos faz. (EAGLETON, 2000, pág. 11)

Assim a categoria cultura que consideramos para orientar nossas ações é essa que se configura como campo de lutas, como espaço de muitas memórias e como ilustradora das ações humanas no decorrer do tempo. A concepção de patrimônio cultural nas últimas décadas passou por uma ampliação associada a apropriação da noção de cultura da antropologia, uma abordagem que foi oficialmente incorporada à política cultural do país nas “Diretrizes para operacionalização da política cultural no MEC (1981-1982)”, da então Secretaria de Cultura. Neste documento o termo cultura é visto 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 do espaço ecológico em que tal produto se encontra inserido e principalmente do homem, seu gerador. (MINC, 1997a)

A noção antropológica de Cultura, já sedimentada e amplamente utilizada então para se pensar o patrimônio cultural traz a categoria diversidade cultural e amplia assim as ações em torno da preservação. Porém como bem coloca Eagleton, “o sentido antropológico da palavra tornou-se mais descritivo do que avaliativo. Ser simplesmente uma cultura de algum tipo já era um valor em si [...]” (EAGLETON, 2005, p. 27).

Isto é de fato muito importante entender, pois, muito se questiona sobre o que se guardou do passado e sempre que se pode se convoca a noção de diversidade cultural para exemplificar a necessidade da entrada de outros bens culturais que não estão no panteão do patrimônio reconhecido legalmente.

Equiparar a noção de cultura à noção de patrimônio cultural, principalmente usando a noção de cultura antropológica que de fato não cria hierarquias, nos leva a interpretar erroneamente o papel dos órgãos de preservação. Se cultura é todo produto da minha relação com o mundo

(natureza), o patrimônio não o é.

Patrimônio que vem do latim PATER é antes de tudo herança e herança pressupõe escolha, principalmente quando estamos falando do patrimônio que recebe chancela legal. Não há como achar que tudo o que produzimos culturalmente e que fala sobre o que nós somos (seja individualmente seja como sociedade), nem podemos afirmar que todos os bens culturais que temos hoje a nosso dispor, seriam escolhidos pela coletividade para ficar para as gerações futuras.(LE GOFF,2003;BOURDIEU 2006)

Como construímos então o conceito de patrimônio? Como uma comunidade elege os bens culturais que deixará como herança/legado para as futuras gerações? Qual o conceito de patrimônio cultural que rege a política de preservação do IPHAN? Era importante definir todas estas questões, assumir um discurso, se queríamos pensar uma atividade formativa que esperava do público-alvo a apropriação dos espaços patrimonializados e sua ajuda na conservação dos mesmos, no entanto, poderíamos manter o espaço da oficina aberto para os discursos e apreensões que viriam do público-alvo.

A construção da Oficina Sentir para Agir nos exigiu também tematizar a memória e os usos dela, pois a memória é um suporte importante para a construção de conhecimento sobre o mundo com o qual me relaciono, e já que nossa oficina objetivava explorar as relações dos participantes com a cidade, é que a usamos para tratar “a história da cidade ou a minha história e a dos outros”, a cidade é vista aqui como “embalagem de memórias” que por vias sensíveis podemos acessar. (ANDRADE, 2008)

O conceito de memória foi pensado através de três autores: Bergson, Halbwachs e Nora, sendo que cada um, em um momento específico, contribui para pensar as atividades da oficina Sentir para Agir.

Em Bergson a memória é pensada na relação do corpo-ambiente, sendo a principal característica de seu trabalho entender a memória inscrita ao campo biológico e interno do sujeito. O título do seu livro, *Matéria/Memória*, demonstra a dualidade a que ele submete este fenômeno separando cada um dos fenômenos em um campo diferente da vida. O inconsciente,

espaço onde segundo ele residem as memórias mais puras, é onde o passado pode ser encontrado na forma de lembrança, uma lembrança que o reconstitui sempre que ela é acionada pelo presente. (BERGSON, 1999)

Para Halbwachs antes de qualquer coisa a memória é coletiva, sendo considerada essa sua maior contribuição ao campo dos estudos sobre memória. Não é que haja uma memória comum a todos, mas que ela é construída no indivíduo através de sua relação com os grupos coletivos.

Outra questão interessante é que Halbwachs não acredita numa recuperação intacta do passado através da memória, para ele não somente é construída socialmente a lembrança como é também sempre fazendo uma releitura do contexto em que se encontra o sujeito que ele acessa essa lembrança. A função social que exerce o sujeito na hora de se lembrar de algo acaba fazendo toda a diferença, o homem não acessa de forma igual sua memória, o faz de acordo com seu grupo de trabalho, sua função social e seu momento da vida. (HALBAWACHS, 1990)

Nora vem então nos ajudar a pensar uma memória que excede os limites do corpo e das relações sociais, com a ideia de Lugar de memória, que será: “espaço onde a ritualização de uma memória-história pode ressuscitar a lembrança, tradicional meio de acesso a esta. Os lugares de memória estão, portanto, definidos por este critério: só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica [...] só entra na categoria se for objeto de um ritual”. (NORA, 1993, pág.21)

2.4 Finalizando a construção da Oficina Sentir para Agir

Ao construir uma ação educativa com a temática do patrimônio cultural sempre existe a opção de contar a história da cidade, de falar como a mesma foi construída e urbanizada, em ressaltar sua importância para a história do Brasil e do Mundo, enfim, sempre pensando nos patrimônios já reconhecidos legalmente (principalmente nos bens materiais). Havia uma gama de possibilidades de atuação, que no entanto, nos parecia distante da ideia inicial de dialogicidade com os professores.

A opção então foi procurar em ações concretas e bem sucedidas de Educação que envolvessem conceitos que definimos como chaves: identidade, memória, patrimônio, cultura. Uma ação prática que orientou, desde o começo, a construção da Oficina Sentir para Agir foi a experiência intitulada “Memória Social” do Museu da Pessoa.

Uma metodologia que objetiva trabalhar o conceito de memória através da contação de histórias de vidas e que foi largamente utilizada na construção do Museu da Pessoa mas também em outras oficinas de memórias que essa instituição desenvolveu em outros espaços, como na rede de projetos sociais do SESC (Serviço do Comércio) São Paulo.

O conceito de história para esta experiência é equiparado à narrativa e coloca a importância da mediação da memória na construção e escrita de histórias de grupo. O Museu da Pessoa considera então,

O fazer histórico é um processo permanente, vivo, que diz respeito a todos. É impossível imaginar a vida sem história. Sem ela, as pessoas não saberiam quem são, nem para onde vão. Mais do que lembrar do que foi vivido, a narrativa histórica transmite valores e visões de mundo e ajuda a compreender o que se vive hoje e o futuro que se deseja. (LOPEZ, 2008, p. 16)

Essa metodologia que coleta de relatos e histórias de vida como forma de guardar memórias individuais e coletivas nos ajudou a entender que quando falamos de nós, de nossas memórias, de nossos “lugares de memória”, estamos falando de história, do que fomos, do que somos e do que queremos ser. Quando falamos de memória e de história estamos falando também de identidade e tudo isso colabora para pensarmos o que é para cada um de nós patrimônio.

Mais do que isso, contar histórias de vidas é, como bem coloca o Museu da Pessoa, colaborar para trazer à tona outros pontos de vista, outras histórias,

Mas o poder de narrar, registrar e definir o que faz parte da História tem ficado por vezes concentrado em poucas pessoas e instituições. Muitas vezes, estabelece-se uma narrativa oficial, que passa a ser a única preservada e repetida nos livros didáticos, no cinema, na literatura e na mídia. Na superação desse padrão, no entanto, cada grupo, pode tornar-se produtor, guardião e difusor de sua própria história. E essa narrativa histórica apresenta um potencial valioso no desenvolvimento social. (LOPEZ, 2008, p.16)

Para nós havia a necessidade de que o público-alvo se entendesse como agente preservador, mas sobretudo, era importante que ele se visse como construtor e dono desse patrimônio. Sem que o morador sentisse que tem direito a guardar e registrar essa memória, que tem um papel na escolha e construção desse patrimônio cultural, não haveria como exigir seus deveres para com o mesmo.

Maria Helena Pires Martins, no seu livro “Preservando o patrimônio e construindo a identidade”, coloca, em leituras simples e exemplos do cotidiano, a importância da construção de um conceito de patrimônio que se faz mediado pelas noções de identidade e memória, essenciais para que no futuro gerações tenham nesse patrimônio referências para a construção de sua identidade social.

Identidade vai além do documento oficial que registra nome, data e local de nascimento, nome dos pais e uma foto, pois envolve nossas crenças, valores e desejos, nossa história como um conjunto de fatores que nos possibilitam ser quem somos. (MARTINS, 2001, p.12)

Com essa definição simples e prática de identidade é que partimos para, através de várias dinâmicas que envolviam o acesso à memória, uma oficina que visava dar aos professores uma gama de elementos que os levaria a apropriar-se (ou construir) de uma noção de patrimônio cultural, independente de ser aquela oficialmente veiculada pelos órgãos de preservação.

Isto porque entendemos que se deslocássemos a atenção do objeto cultural (monumento) oficialmente já consagrado para a relação que cada um estabelece no dia a dia com sua cidade, seus lugares de memória, teríamos mais sucesso. Sônia Florêncio, coordenadora de Educação Patrimonial do IPHAN, já afirmava,

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 local. (RAMPIN, 2012, p. 27)

Ainda, Jesús Martín-Barbero nos ajudou a pensar o deslocamento que fizemos do objeto para as relações, quando, citando Bourdier e Certeau, fala das novas formas de aprender e de

novos saberes, sempre colocando como chave para entender esse novo momento as noções de “descentramento” e de “disseminação”. O Habitus, tal e como exemplifica Barbero, ou a forma como aprendemos e nos relacionamos com os saberes, nos elucidaram muito sobre a real necessidade de abrir mão de um conceito pronto e partir para ações que auxiliassem na construção coletiva do conceito de patrimônio. O autor portanto coloca

El hábitus tiene que ver con la forma en que adquirimos los saberes, las destrezas y las técnicas artísticas: la forma de adquisición se perpetúa en las formas de los usos, repite Bourdieu. No se aprecia el piano del mismo modo por alguien que nunca tuvo que ver con uno que por alguien que nació en una casa donde había un piano en el que alguno de sus padres o hermanos tocaba cotidiana o festivamente. Por muchos discos de piano que oiga el primero, la relación con éste instrumento es muy distinta de aquel en cuya casa de niño se oía tocarlo. El modo de relación con los objetos, con el lenguaje o con los saberes, depende de su modo de adquisición. (BARBERO, 2003, p. 24)

Trabalhar deslocando do objeto o conceito de patrimônio e direcionando este conceito para as relações humanas que se estabelecem com os bens culturais preservados foi a opção realizada para tentar que o participante da oficina pudesse ser parte de um processo dialógico.

A oficina começou a tomar corpo: em vez de falar da história da cidade: dar espaço para ouvir a história que o participante tinha para contar da cidade; em vez de falar de patrimônio cultural ouvir sobre as relações que cada participante tinha (sem mesmo saber) com ele. Como bem coloca Martins, quando se pensa o patrimônio mediado pela noção de identidade,

[...] partimos do que é importante e valioso do ponto de vista afetivo para uma pessoa, para uma família e chegamos às formas de vida em sociedade, com suas lembranças, rituais, locais e objetos importantes para todo um grupo, uma comunidade: o patrimônio que será passado adiante, para as gerações futuras. (MARTINS, 2001, p.18)

Para nossa Oficina partimos da ideia de que ações educativas voltadas para a preservação deveriam priorizar o estímulo à reflexão por parte da comunidade sobre quais valores e bens culturais possuem e desejam transmitir como herança. Como bem colocava o projeto Interação, desenvolvido pelo Ministério da Educação e a Fundação Pró-Memória já na década de 1980.

Considerar as condições de trabalho, da vida cotidiana e das formas de representação das populações, como materiais a serem trabalhados no processo de educação, significa lidar, diariamente com essas diferenças culturais, que incluem fundamentalmente as dificuldades e violências a que está submetida a maioria da população brasileira. (MEC/MINC, 1985, p. 7)

2.5 Montando a parte prática da oficina.

A construção prática da Oficina “Sentir para Agir” se deu através da escolha de dinâmicas que seriam distribuídas em 3 dias de atividades. Cada dia um eixo principal da oficina seria trabalhado: no primeiro dia “Identidade”, no segundo dia “Memória” e no último dia “Cultura” e “Cotidiano”.

A metodologia utilizada foi a de dinâmicas que focassem as emoções e as sensações. Além disso também fizemos uso de rodas de reflexão, onde cada atividade era analisada pelos próprios participantes que eram incitados a compartilhar sua experiência. As perguntas norteadoras das rodas foram genéricas, com o intuito de não levar os mesmos a uma reflexão recortada, ou induzir respostas, como por exemplo: o que sentiram?, como foi estar com ou no...?, quem deseja expor o que experimentou?

As linguagens exploradas foram as do audiovisual (vídeos, fotografias, sons e músicas) e a da Literatura (Textos e Cordel) e Material didático com informações técnicas foi distribuído, mas não trabalhado na oficina. A escolha dos textos foi feita através de sugestões da técnica Rosângela Barreto, que nos passou textos já trabalhados anteriormente em oficinas com professores e também de textos que falavam da cidade (usados no eixo memória) e de autores da cidade que foram sugeridos pelo Diretor do Museu Histórico de Sergipe, Thiago Fragata, parceiro de todas as ações educativas da Casa do IPHAN e historiador da cidade.

A proposta era trabalhar os conceitos de Identidade, memória, cultura, patrimônio. Porém outras noções surgiram durante as atividades: valor, grupo, lugares de memória. Nossa expectativa era que o professor sensibilizado com a temática do patrimônio cultural, após participar da oficina, pudesse vir a ser protagonista em ações de preservação do patrimônio cultural, buscando sempre informações e trabalhando com a temática no seu cotidiano, provocando o olhar crítico e participante dos alunos no contexto cultural.

Abaixo segue um roteiro descritivo das atividades da Oficina “Sentir para Agir”. Com algumas poucas variações, esse foi o mesmo roteiro usado nas quatro oficinas realizadas entre 2010 e 2012. Uma ficha anexa ao final deste trabalho, detalha cada atividade, como foi

pensada, e qual suporte teórico cada uma tem referência. (Anexo 1)

ROTEIRO DESENVOLVIDO:

1º dia: Diretriz Identidade

- Dinâmica “Objetos que contam histórias”: a partir de um objeto comum aos envolvidos, no caso foi escolhido um livro, foi proposto que cada um se apresentasse e falasse sobre uma memória que envolvesse o objeto livro.
- Roda de Leitura “Bisa Bia, Bisa Bel”: a partir da leitura do Livro “Bisa Bia, Bisa Bel” de Ana Maria Machado, foi proposto que em grupos de 4 a 5 pessoas fosse apresentado um resumo da leitura e as impressões do grupo sobre o mesmo, mas eles teriam que fazer isso de forma inovadora utilizando linguagens como: teatro, música, paródia, mímica, etc.
- Dinâmica do quarto escuro: Cada professor foi convidado a entrar em uma sala escura e usando do tato e da audição manusear os vários objetos que ali se encontravam, eles deveriam colocar uma etiqueta com seu nome no objeto que mais gostassem de sentir e depois sair da sala escura. Quando todos terminaram de fazer isso falamos sobre as sensações ali expressas e sobre os objetos escolhidos, então todos puderam ver quais os objetos escolhidos e foram convidados a realizar uma pequena pesquisa sobre o mesmo. Os objetos foram escolhidos de forma a serem o mais genéricos possíveis, ainda que relativos a São Cristóvão (alguns eram de outras culturas, com objetivo de incentivar a pesquisa).
- Exibição do Etnodoc “Trama Mineira”: Documentário realizado através do Edital de apoio a documentários etnográficos sobre o patrimônio imaterial, que fala sobre a arte de tecer no interior de Minas Gerais e que através do relato pessoal das tecelãs constrói o conceito de identidade relacionando-o ao fazer diário.

2º Dia: Diretriz Memória

- Roda de Leitura “Guilherme Augusto Araújo Fernandes” e “Cacau”: a partir da leitura do livro “Guilherme Augusto Araújo Fernandes” de Mem Fox e do Capítulo “Infância” do Livro “O Cacau” de Jorge Amado (o livro tem como personagem principal um jovem sãocristovense que migra para Ilhéus para trabalhar nas plantações de cacau).

Foi proposto que em grupos de 4 a 5 pessoas fosse apresentado um resumo da leitura e as impressões do grupo sobre o mesmo, mas eles teriam que fazer isso de forma inovadora utilizando de linguagens como: teatro, música, paródia, mímica, etc. A diferença da primeira roda de leituras para esta é que nesta os textos foram divididos, assim alguns grupos que viram apresentações sobre um texto não lido e ao mesmo tempo tiveram a visão de outros grupos sobre o mesmo texto que seu grupo trabalhou.

- Dinâmica do “Varal de Fotos”: Os professores foram convidados a trazer fotos pessoais da cidade, com e sem pessoas nela, depois de montado um varal (uma variação foi o mar de fotos), cada um é chamado a escolher uma foto e compartilhar com o grupo o porque de sua escolha.
- Dinâmica “Brincando de Cordel”: Usando o texto de cordel “São Cristóvão” do autor sãocristovense Luis Melo, convidamos os professores a brincar de cordel pedindo que cada um recitasse (ou lesse) um verso e tocasse um brinquedo musical no intervalo para o colega do lado que recitou o verso seguinte.
- Dinâmica “Vendo, Ouvindo e Comendo São Cristóvão”: Três caixas são dispostas no meio da roda de professores, cada um sugere um sentido: audição, paladar e olfato. Primeiro convidamos três voluntários para se posicionarem na frente de cada caixa abrirem e contarem à roda de que sentido está ali representado. Depois cada caixa é aberta e mostrada a todos e a pergunta é feita: Este é o cheiro de São Cristóvão, Este é o Som de São Cristóvão, Este é o Sabor de São Cristóvão? Uma reflexão sobre como sentimos nossa cidade é então promovida.

3º dia – Diretriz Cultura

- Dinâmica do Quarto Escuro Parte 2: Convidamos os professores a falar sobre a pesquisa realizada do objeto escolhido na dinâmica do quarto- escuro no 1º dia. Pedimos também que compartisse como esse objeto se relaciona com ele e com sua cidade.
- Dinâmica “ Olhando para minha cidade”: No dia anterior pedimos aos professores que filmassem ou fotografassem com o celular o caminho que faziam da casa deles até a Casa do IPHAN. Escolhemos alguns professores passamos o vídeo (ou as fotografias) para o computador e enquanto projetávamos no datashow pedimos que o professor descrevesse as sensações e lembranças suscitadas ao realizar este material.

- Palestra “O que São Cristóvão tem a oferecer”: apresentação montada para falar dos Museus e demais instituições culturais da cidade e as possibilidades de ações educativas nelas.
- Árvore de problemas/ Árvore de soluções: os participantes se dividem em grupos de 3 e pedimos que desenhem em folha grande uma árvore, logo após eles devem colocar nessa árvores problemas que eles acreditem existir na hora de transmitir conhecimentos a seus alunos, os problemas devem ser classificados em superficiais (copa da árvore) médios (tronco) profundos (raiz). Logo depois de discutir e expor isso aos outros grupos é a vez de fazer a árvore de soluções onde, seguindo a mesma lógica que anteriormente colocada, os professores são levados a pensar nas soluções e apresentar elas para discussão com todos em uma roda final de reflexão.

Capítulo 3

Possibilidades de avaliação: alguns indicadores da Oficina “Sentir para Agir”

A necessidade de avaliação de uma política pública é prevista no momento de sua construção, mas dificilmente é colocada em prática, especialmente quando falamos do campo cultural como um todo.

A dificuldade parece residir primeiramente no fato de que muitas das políticas públicas criadas no campo da cultura serem de caráter permanente, daí que sua avaliação se torna, aparentemente, desnecessária.¹³

Por outro lado o fato do campo cultural ser constituído por inúmeras variantes qualitativas e subjetivas, diferentemente de outros campos da ação política, coloca em questão a utilização de metodologias de avaliação científicas que se pautam em dados objetivos e quase sempre quantitativos.

A respeito das políticas culturais brasileiras Lia Calabre afirma,

Ao revisitarmos, ainda que superficialmente, as ações do Estado no âmbito da cultura, nessas últimas quatro décadas, verificamos uma série de iniciativas na direção da elaboração de linhas de atuação política, que inúmeras vezes foram abandonadas e retomadas com pequenas alterações por governos que se seguiram. Esse processo de eterno recomeçar, de experiências que pouco rastro deixaram, de ausência de registro, de pouca sistematicidade nas ações, gerou efeitos perversos, com grandes desperdícios de recursos financeiros e humanos. (CALABRE, 2005, p. 18).

A proposta deste capítulo é a de contribuir para a construção de indicadores para avaliação de ações educativas dentro do campo das políticas públicas do patrimônio cultural. Para cumprir este objetivo faremos primeiramente uma breve explanação sobre modelos de avaliação utilizados pela teoria social, seus conceitos e práticas.

Partiremos então para a apresentação das técnicas utilizadas para avaliação do impacto da Oficina Sentir para Agir na prática cotidiana dos professores envolvidos, colocando assim possibilidades de uma avaliação através da utilização do relato ou narrativa dos participantes e sua dimensão subjetiva, apontando ações e dados levantados que serão utilizados para medir, em curto prazo, o alcance e resultados dessa ação educativa.

13

A respeito da Política Cultural Brasileira importante trabalho é do setor de Pesquisa em Política Cultural da Fundação Casa Rui Barbosa que através de seminários e outros eventos, além de publicações, vem desenvolvendo histórico da mesma e contribuindo para uma avaliação dela no país.

Não é pretensão deste trabalho apresentar um modelo de avaliação calcado nas experiências da Oficina Sentir para Agir porque entendemos que a mesma, no curto prazo em que foi desenvolvida e avaliada, não poderia propor padrões e nem mesmo tinha essa intenção. De qualquer modo esperamos que a experiência prática da realização da oficina possa apresentar possibilidades de indicadores que podem vir a colaborar para o debate da avaliação dos impactos das práticas educacionais na política pública do Patrimônio Cultural.

3.1 O referencial teórico

Antes de partir para a explanação conceitual em torno da avaliação de projetos e programas de políticas públicas gostaríamos de ressaltar a existência de estudos anteriores e avaliações realizadas de projetos que envolvem educação e cultura e que são, neste trabalho, importantes referências práticas e teóricas.

O primeiro deles é a publicação a respeito do Projeto Interação, aqui já citada, *O difícil espelho: Limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação*, de 1996, com autoria de vários colaboradores e o segundo seria a publicação *Brincando, Fazendo e Aprendendo* desenvolvido pela equipe do projeto Interação em 1985, que apresentam estratégias de avaliação e alguns indicadores sem no entanto ter a pretensão de ser uma avaliação do projeto. A respeito disso Carlos Brandão elucida,

Não se trata de uma avaliação no sentido mais rigoroso da palavra. Primeiro, porque em momento algum isto foi solicitado por seu pessoal de comando ou de base. Em segundo lugar porque a ideia ameaçadora de avaliação nunca esteve presente nas gratificantes relações que estabeleci com diferentes equipes do Projeto Interação. Prefiro considerar estes escritos como uma reflexão de acompanhamento. (BRANDÃO, 1996, p.31)

Na primeira publicação citada Brandão e outros autores relatam a experiência das atividades, as dificuldades de implantação do projeto, os problemas operacionais, resultados positivos e negativos e indicam algumas melhorias em tradicionais indicadores usados para medir resultados dentro do âmbito escolar, mas é essencialmente através dos relatos de quem esteve na organização e execução das ações que aprendemos o que foi o projeto. A publicação traz também, em 5 anexos, relatórios, dados objetivos, levantamento e detalhamento dos projetos desenvolvidos pelo Interação.

Na publicação *Brincando, fazendo e aprendendo* não há nenhuma intenção de se avaliar o alcance do projeto por parte dos autores, mas em si, a publicação acaba sendo uma grande avaliação, posto que cada projeto apresentado traz os objetivos iniciais e os resultados parcialmente obtidos. As autoras Ana Elizabeth Jeker e Lygia Segala apontam na apresentação do livro:

Elaboramos, em novembro de 1984, este livro/reportagem que sintetiza o projeto Interação e intenciona contribuir para o debate da educação brasileira. Trabalhamos quase sempre com o material produzido pelos projetos; relatórios, planejamento de aulas, cartilhas, desenhos de crianças e fotos registrados pelas próprias equipes. Não atribuímos aos projetos aqui, circunstancialmente abordados, um caráter de excepcionalidade, mas a sua natureza exemplar em relação às inúmeras possibilidades de ações que os diferentes contextos culturais sugerem. (MEC/MINC, 1985, p. 9)

Outro trabalho institucional que nos guiou, especialmente em relação a leituras e conceitos, foi o *Programa de Especialização em Patrimônio do IPHAN: trajetória, avaliação e perspectivas*. Um trabalho realizado em 2010 pela Coordenação de Pesquisa e Documentação do IPHAN sobre este programa que agora foi transformado em Mestrado Profissional.

A publicação dos resultados do relatório e da avaliação realizada pela equipe para a Unesco, foi elaborada tendo em conta o *Guia de Avaliação para termos de referencia da Unesco*¹⁴, mas a própria equipe salienta a necessidade de se contextualizar, através de dados qualitativos, os indicadores quantitativos que apresenta do programa,

Assim, embora ao longo do relatório se façam referências a aspectos quantitativos, entendemos que o fulcro da avaliação e seu maior interesse não residem nos números como indicador de eficiência e efetividade do Programa. Alguns dados quantitativos podem até ser relevantes para a análise (tais como percentuais de especialistas formados em relação à demanda brasileira), mas mesmo nesses casos a resposta que interessa não é quantitativa, mas a qualitativa, a qual aparece mais próxima aos objetivos do PEP. Sendo assim procuramos estruturar nosso método de análise especialmente sobre as questões qualitativas, ainda que consideremos quantidades em alguns momentos. A partir da constatação de princípio, o método se estabelece a partir da identificação das principais questões a serem respondidas pela avaliação em um primeiro momento e, em segundo momento, na identificação dos indicadores de eficiência, efetividade, relevância, impacto e sustentabilidade do Programa. (PEP, 2010, p. 35)

A publicação *Memória, patrimônio e meio ambiente: Formação de Educadores*, organizada

¹⁴ Tradução livre para “Unesco Guidelines for Evaluation Terms of Reference (TOR).”

por Margareth Brandini Park, traz artigos sobre a experiência do projeto “Jarinu tem memória”, realizado de 1998 a 2000, em uma parceria entre a Prefeitura Municipal de Jarinu e a Universidade Estadual de Campinas. Não se trata de uma avaliação do projeto, de medir seu alcance por indicadores quantitativos ou mesmo qualitativos, mas de uma série de artigos nos quais o grupo de pesquisadores envolvidos no processo apresenta “suas ideias, inquietações e constatações” sobre os efeitos do projeto.

O relato dos pesquisadores, apresentado em cada artigo, traz o cotidiano dos professores, os problemas da adaptação de currículos aos projetos propostos, memória das intervenções urbanas, memória fotográfica e registro oral de professores.

3.2 Políticas Públicas, avaliações e o campo da educação patrimonial.

Neste trabalho o esforço para se avaliar um projeto específico vem de encontro a necessidade de avaliação da eficácia dos programas de educação patrimonial do IPHAN como um todo. Não se nega na instituição, nem fora dela, a importância da Educação Patrimonial como campo de trabalho que precisa ser politicamente fortalecido, mas se entende a carência de indicadores que apresentem o quanto este campo colabora para definir, construir uma política pública de preservação do Patrimônio Cultural. Mas assim como o próprio campo da educação patrimonial, a avaliação de processos educativos ou de ações da política cultural brasileira, é ainda um desafio para as instituições.

Usaremos aqui conceitos e metodologias que são do campo da teoria social e que já são usadas no campo da política pública, e também alguns métodos da pedagogia, uma vez que trabalhamos com professores. Também temos no relato e na história oral dos participantes das oficinas uma fonte importante de aprendizado e avaliação. Concluindo, todos os aportes teóricos aqui serão explanados a fim de que possamos mostrar o processo de avaliação a que submetemos a Oficina “Sentir para Agir”, sem no entanto limitar o universo de leituras e olhares que esse exercício pode trazer.

O termo política pública tem várias definições conceituais desde sua origem em meados de 1930. Celina Souza no seu artigo “Políticas Públicas: uma revisão da literatura” define o termo, e aqui estamos usando essa definição:

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. [...] Por último, políticas públicas, após desenhadas e formuladas, desdobram-se em planos, programas, **projetos**, bases de dados ou sistema de informação e pesquisas. Quando postas em ação, são implementadas, ficando daí submetidas a sistemas de **acompanhamento e avaliação**. (SOUZA, 2006, p.26)

Neste trabalho entendemos a Educação Patrimonial, como definido por Cléo Oliveira como parte da política pública de preservação do Patrimônio Cultural. Oliveira dirá:

Considera-se, nesse trabalho, que a educação patrimonial não constitui uma política pública, visto que não existem programas e ações suficientemente desenvolvidos e direcionados para esse fim. Sobretudo porque não existe um posicionamento político do IPHAN nesse sentido. As atividades de educação patrimonial podem, entretanto, ser entendidas hoje como parte de uma política pública de preservação do patrimônio cultural. (OLIVEIRA, 2011, p. 6)

Segundo vários autores (Souza, Ruas, Cohen & Franco) o ciclo das políticas públicas para vários autores incluem a etapa de avaliação, entendendo inclusive projetos como unidade mínima de ação de uma política pública. A importância de avaliar reside no fato de levantar subsídios para tomada de decisões quanto a continuidade ou não de um projeto, programa e até mesmo daquela política pública.

De acordo com Cohen & Franco, citando Weiss, o conceito de avaliação pode ser em formato de pesquisa social e para tal, *“o objeto da pesquisa avaliativa é comparar os efeitos de um programa com as metas que se propôs alcançar a fim de contribuir para a tomada de decisões subsequentes acerca do mesmo e para melhorar assim a programação futura”*. (COHEN & FRANCO, 1993, p. 73).

Nakamuta (2010), citando Zamboin, esclarecerá sobre a posição estratégica da avaliação em programas de educação e cultura, especialmente quando

a definição de indicadores possibilita uma contínua aferição do objeto analisado [...] os objetivos de uma avaliação são “conhecer, através da comprovação objetiva e sistemática, o andamento de um projeto, verificar se os objetivos e metas estão sendo alcançados e se a situação-problema está sendo modificada”. (NAKAMUTA, 2010, p.127)

Cohen & Franco ao abordarem a “Avaliação de Projetos Sociais”, seguindo a teoria social, discorrem sobre os diferentes tipos de avaliação, classificados de acordo com vários fatores: em função do momento em que se a realiza, de quem a realiza, da escala dos projetos, dos destinatários da avaliação. Seguindo esta classificação, a avaliação que buscamos fazer pode identificada como de **impacto e indutiva**.

A avaliação de **impacto** “*procura determinar em que medida o projeto alcança seus objetivos e quais são seus efeitos secundários (previstos e não previstos)*”. (COHEN & FRANCO, 1993, p.109) A avaliação de lógica **indutiva** ocorre quando a partir “*da observação da realidade o avaliador julga o processo como um todo (sem desagregá-lo em dimensões e componentes)*”. Cohen & Franco ainda afirmam, “*nesta avaliação se tenta encontrar convergências nos valores, atitudes e comportamentos do grupo focal e construir, a partir disso, hipóteses em que sejam incluídos*”. (IDEM, IBIDEM, p.115-116)

Ainda, em se tratando de pesquisa avaliativa na área cultural mas que envolve o ambiente escolar e tem como sujeitos centrais os professores, buscamos na literatura pedagógica insumos a respeito de avaliação e autoavaliação.

Haverá então uma tentativa de se pensar essa pesquisa como uma autoavaliação institucional, sem querer ser uma metodologia fechada, pois nos falta dados, mas tentando analisar e relacionar dados que se apresentaram no processo de aplicação das edições da oficina Sentir para Agir, contribuindo para levar a público essas informações e tornar transparente o processo.

Sobre esse conceito quem nos elucida é Maria Isabel da Cunha no artigo *Autoavaliação como dispositivo fundante da avaliação institucional emancipatória*, a autora explica através do exemplo do SINAES (Sistema Nacional de Ensino Superior) sua proposta:

Nesta perspectiva, estamos assumindo como referente a visão conceitual do

SINAES, onde avaliação de caráter educativo é uma prática social, com objetivos essencialmente formativos, voltada tanto para a obtenção de informação que gerem reflexões indutoras da melhoria da qualidade acadêmica quanto para o julgamento a respeito de como o sistema e as instituições de educação superior cumprem suas funções públicas.

Neste sentido, temos defendido que, nas estratégias de avaliação institucional, o processo pode ser tão ou mais rico que o produto. E, nesse aspecto, a autoavaliação é o fio condutor. Falar em autoavaliação de uma instituição extrapola a perspectiva individual, como se o importante fosse que cada um fizesse uma espécie de “exame de consciência”, com critérios subjetivos. A autoavaliação institucional tem de ter como referência os processos de trabalho, nas suas múltiplas manifestações e objetivos. Mais do que pessoas isoladas (avaliar o aluno, o professor ou o gestor) o importante é uma reflexão dirigida para os grupos constituídos em torno de objetivos, metas, programas, projetos, cursos e as diferentes atividades que a instituição realiza. (CUNHA, 2004, p. 25-26)

3.3 As oficinas Sentir para Agir: instrumentos de medição.

A tentativa de realizar uma primeira avaliação da da “Oficina Sentir para Agir”, tinha como principal objetivo medir seu impacto diretamente na relação IPHAN-Comunidade e Comunidade – Patrimônio Cultural. Nesse sentido, entendemos que o melhor seria, a partir da análise dos dados gerados, elaborar um rascunho de indicadores, que a médio e longo prazo pudessem novamente ser revisitados e comparados.

Ainda utilizando o texto de Nakamuta, citando Tolila, podemos explanar sobre o conceito de Indicador que usaremos,

O indicador é construído por meios científicos, mas não é ele mesmo um objeto científico no sentido próprio do termo, devendo, portanto, ser tratado como instrumento de diálogo entre instâncias de poder e outros componentes da sociedade. Ademais, acrescenta ele, os indicadores são suscetíveis a muitos usos diferentes e, como toda ferramenta, também são imperfeitos. Serão tanto melhores quanto mais claras forem as perguntas para as quais devem ser fornecidas as respostas. (IDEM, IBIDEM, p.126)

Considerando a pesquisa como espaço onde a avaliação de uma prática de política pública pode ser feita, uma vez que estamos analisando os efeitos e possíveis resultados de uma prática institucional, e considerando a oficina Sentir para Agir como um estudo de caso, podemos atentar para o que Sylvia Maria Azevedo Roesch coloca como sendo essencial para o sucesso do estudo de caso,

Quando o propósito é ilustrar ou divulgar práticas e estratégias, ou, ainda, informar sobre processos gerenciais, não há de fato, um guia de construção

de estudos de caso. Tende-se a utilizar as técnicas científicas de coleta e análise de dados, assim como bibliografia técnica, mas não se procura teorizar a respeito dos dados. (ROESCH, 2006, p. 93)

Como já exposto, aqui vamos apresentar dados objetivos e subjetivos e fazer o cruzamento desses dados. Para tal criamos dois questionários que foram aplicados a todos os participantes das três edições da Oficina Sentir para Agir realizadas em fevereiro de 2011, em agosto de 2011 e em fevereiro de 2012. O primeiro questionário se refere à formatação da Oficina Sentir para Agir, sobre horários, modelo de atividades, etc e nos serviu enquanto *avaliação do processo ou avaliação continua do programa per si*. (COHEN & FRANCO, 1993, p.111)¹⁵

O Segundo questionário traz questões discursivas e exige do participante que formule rapidamente sobre sua vivencia na oficina, uma vez que este questionário é aplicado como atividade final no terceiro e último dia.

Paralelo a esses questionários existe o relato dasicineiras (chefe da Casa do IPHAN em São Cristóvão e da bolsista PEP) na ficha de observação de atividades educativas, formulada para coletar dados que nos permitissem uma autoavaliação de todas as ações educativas, e que relatam sobre as edições da oficina “Sentir para Agir”. Estes documentos, questionários e fichas dasicineiras, nos dão um panorama de objetivos e metas alcançadas logo após a execução da oficina. Para pensarmos no impacto da mesma na prática pedagógica dos professores optamos pelo uso das entrevistas orais.

O relato será aqui utilizado como rico apontador de dados subjetivos da prática cotidiana dos participantes da oficina. Como coloca Park, citando Certeau,

o relato é, em si mesmo, a teoria das práticas cotidianas de que trata. Um único tipo de texto, que é simultaneamente uma discussão das práticas cotidianas e uma prática cotidiana em si. Ele próprio é constitutivo da teoria do que faz e do que conta. (PARK, 2003, p. 35)

No entanto, não podemos deixar de entender as implicações político-sociais que cada depoimento traz, além das ressignificações que cada sujeito faz de sua memória no momento que a aciona. Isto porém não impede de entender a fonte oral como reveladora de fatos da realidade, como bem nos elucida Alberti,

¹⁵ Os questionários e fichas de observação estarão anexos e serão informados ao longo do texto quando usados.

Representações são tão reais quanto meios de transporte ou técnicas agrícolas, por exemplo. Quando um entrevistado nos deixa entrever determinadas representações características de sua geração, de sua formação, de sua comunidade etc, elas devem ser tomadas como fatos e não como construções desprovidas de relação com a realidade. (ALBERTI, 2004)

Magda Tuma nos traz uma ótima reflexão sobre a palavra, e correlativamente o relato oral, citando Backtin ela observa que *“a palavra tem duas faces ao se constituir como produto da interação do locutor e do ouvinte, a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros”*.

A dimensão subjetiva tem muito a nos ensinar sobre as relações que construímos com o mundo, e o relato oral se torna assim uma boa possibilidade de registro da profundidade dessas relações. Tuma conclui que *“Mutações da subjetividade não funcionam apenas no registro das ideologias, mas no próprio coração dos indivíduos, em sua maneira de perceber o mundo, de se articular com o tecido urbano”*. (TUMA, 2003, p.163-165)

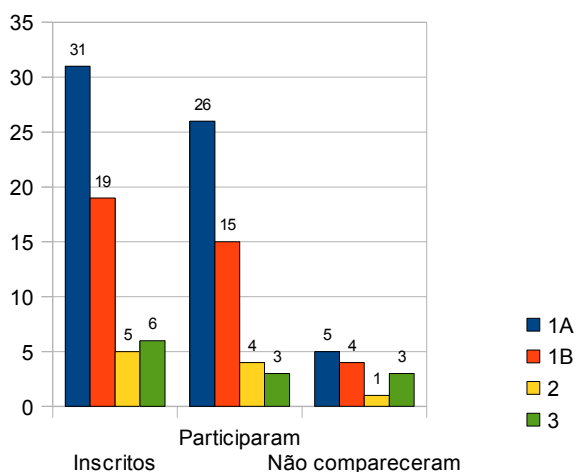
3.4 Dados quantitativos levantados.

A construção de indicadores na educação e na cultura segue sempre um paradigma subjetivo, sem descartar no entanto os dados objetivos que nos asseguram algumas generalizações; generalizações essas que contribuem para a formulação de políticas públicas e são utilizadas ao avaliar de pronto um programa institucional. (IBGE, 2003; COELHO, 2011)

A Oficina Sentir para Agir como ação educativa gera dados objetivos que nos alertam para indicadores já tradicionais nas avaliações de programas pedagógicos, como por exemplo: ambiente educativo, formação e condição de trabalho na escola (AÇÃO EDUCATIVA, 2004) , e que servem para entender quem são os participantes dessa ação e quais eram os usos que tais participantes queriam fazer dele, apontando ou não um protagonismo que pretendíamos alcançar com essa ação.

A seguir apresentamos dados objetivos coletados e tratados a partir de informações constantes nas fichas de inscrição, lista de presença e nos questionários 1 e 2 (anexos 2, 3 e 4).

a) Número de Inscritos X Número de participantes



As três edições do ano de 2011 das Oficinas “Sentir para Agir” tinham como objetivo sensibilizar 90 professores da rede escolar (pública e privada) dos quais apenas 48 professores participaram, sendo que inicialmente tivemos 61 inscritos.

Espaço reservado para sugestões do questionário 1 e as respostas à pergunta “Para frequentar a oficina houveram dificuldades?” do mesmo questionário apontam para a dificuldade de participar de 3 dias de oficina quando não podem ter esses dias computados como letivos pela direção da escola e deve ser feita a reposição posterior de aulas.

Importante ressaltar que os professores participantes da primeira edição da oficina “Sentir para Agir” foram os que menos apontaram dificuldades, mas também estes foram encaminhados por duas escolas onde a coordenação, após contato da Casa do IPHAN e acordo, havia encaminhado os professores.

A estratégia de divulgação e apresentação das oficinas aos professores foi feita através de

ofício às escolas, colocação de cartazes em algumas escolas, chamada no rádio local e até mesmo visita às escolas no horário de intervalo para falar especificamente com os professores. Consideramos então que a divulgação poderia ser mais intensa, porém de fato a falta de estabelecimento de uma parceria com as secretarias municipais e estaduais contribuiu não somente para o número pequeno de professores atingidos, como também para redução, ao longo do ano, e ao longo do ano letivo também, do número de participantes da oficina.

b) Segmento que os professores atuam:

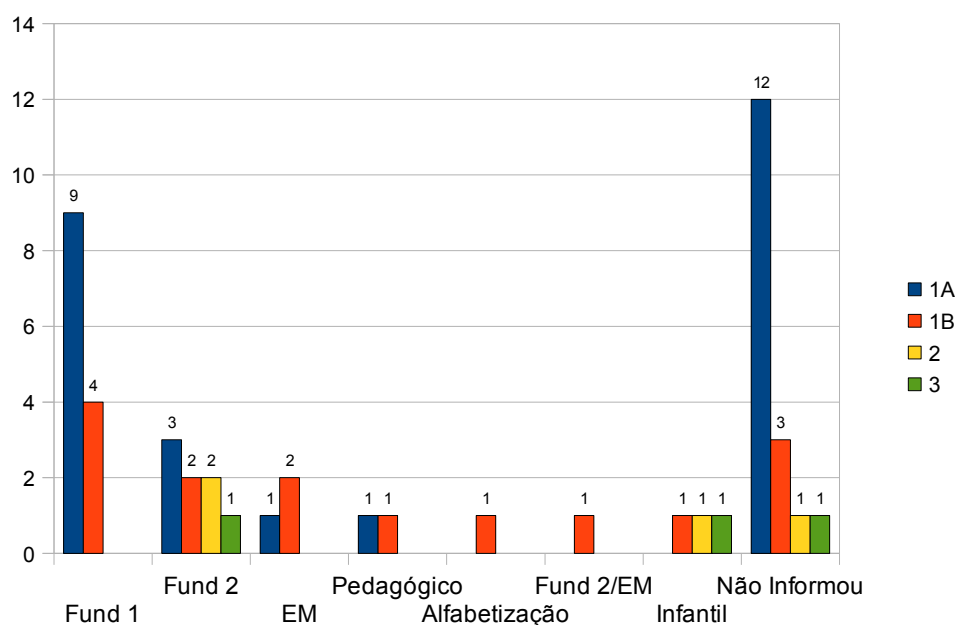


Ilustração 2: Segmento que os professores atuam (todas as oficinas, somente professores participantes)

A oficina “Sentir para Agir” tinha como objetivo atingir o máximo de professores e assim criou uma dinâmica de atividades que visava sensibilizar o participante, facilitando assim que a oficina fosse procurada por professores de todos os segmentos, do infantil ao ensino médio.

No entanto houve uma considerável participação dos professores do segmento fundamental 1, de 1º ao 5º ano. Dois fatores colaboraram para este dado: o primeiro é a aprovação em 2010 pelo Conselho Municipal de Educação da temática “Educação Patrimonial” no currículo do

fundamental 1 como tema transversal, isto seguindo orientação da Unesco, no ano que a Praça São Francisco recebeu a chancela de Patrimônio Mundial.

O segundo é o fato de termos fixado uma parceria para participação dos professores diretamente com a coordenação de duas escolas, sendo uma municipal e outra estadual. Da escola municipal (que atende somente o fundamental 1) participaram 20 professores.

c) Sexo dos participantes da oficina

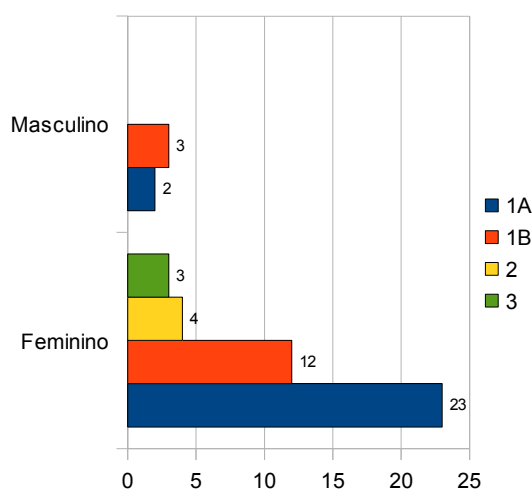


Ilustração 3: Sexo participantes (todas as oficinas, só os presentes)

Este dado complementa a observação do dado anterior, 90% das oficinas foram frequentadas por mulheres. Vários indicadores educacionais afirmam que além de ser ainda uma profissão eminentemente feminina (a de professor), o setor do fundamental 1, onde não há ainda divisão das disciplinas e sim a figura do professor polivalente, ainda é espaço de profissionais com formação em magistério, tradicionalmente um curso feminino. (AÇÃO EDUCATIVA, 2004)

Margareth Park alerta para uma questão que nos ajuda ao pensarmos nas ações que foram realizadas usando o conhecimento gerado pela Oficina “Sentir para Agir”,

Mas não podemos esquecer que as educadoras são mulheres. Assumem jornadas triplas. Dobram períodos, cuidam de maridos e filhos. Estudam. Virgínia Wolf, refere-se de maneira primorosa a tal condição “É isso aí. A liberdade intelectual depende de coisas materiais...E as mulheres sempre foram pobres, não apenas nos últimos duzentos anos, mas desde o começo dos tempos”. (PARK, 2003, p.52)

d) Modalidade das escolas dos professores participantes.

Este dado também contribui para formar o perfil de 90 % dos participantes das oficinas “Sentir para Agir”, sendo que a maioria dos professores participantes advém da rede municipal, que atende do 1º ao 5º ano do fundamental 1 e que também como já colocamos aqui, aprovou na composição do seu currículo a temática da Educação Patrimonial como tema transversal.

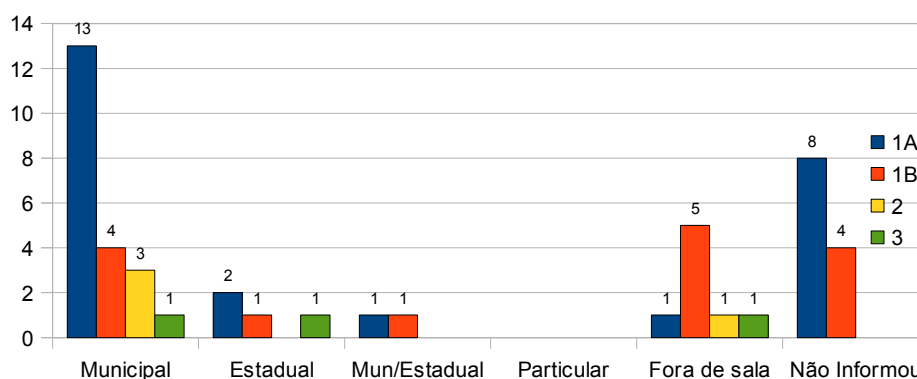


Ilustração 4: Modalidade das escolas dos professores participantes (todas as oficinas)

e) Disciplina que os participantes ministram na escola

O número de professoras polivalentes é maioria nas nossas estatísticas seguindo a confirmação do perfil que vem sendo traçado nos últimos dados aqui apresentados. É importante notar que, excluindo-se o grupo de professores polivalentes, há a adesão de professores das humanidades somente, mesmo quando a Oficina foi amplamente divulgada como passível de ser feita por professores de qualquer área.

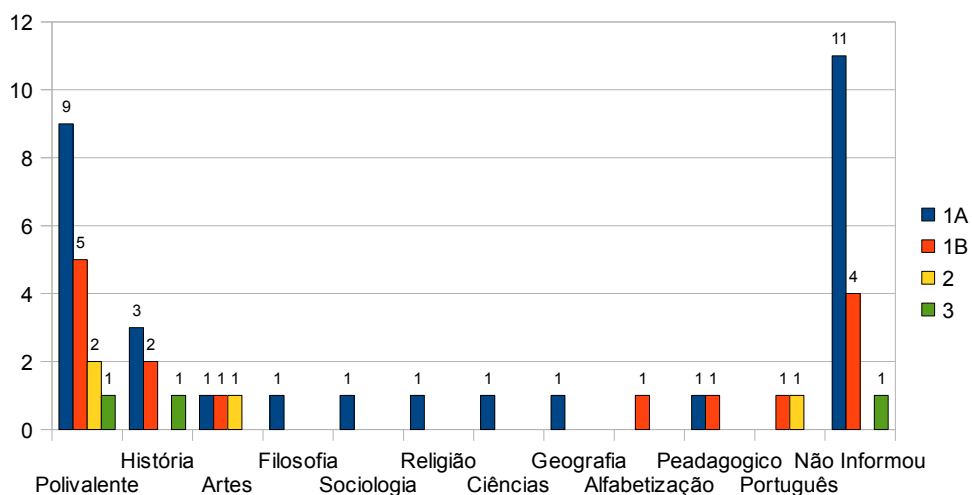


Ilustração 5: Disciplinas que os participantes ministram (todas as oficinas)

f) Cidade onde moram

Considerando a oficina “Sentir para Agir” como uma ação da Casa do IPHAN em São Cristóvão – SE, e que um dos objetivos da Casa do IPHAN é atuar com a comunidade via ações educativas, era de extrema importância saber se as oficinas atingiram, especialmente, professores residentes no município.

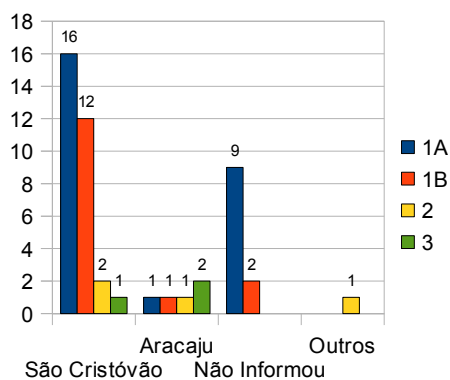


Ilustração 6: Município onde residem (todas as oficinas)

Outros dados objetivos que podemos auferir do questionário 1 nos dão informações para avaliar o formato da Oficina “Sentir para Agir”.

a) Com relação ao material e métodos utilizados: 100% dos participantes consideraram ótimo ou bom o material e os métodos utilizados.

b) Com relação as atividades das oficinas: 100 % dos participantes consideraram ótimo ou bom as atividades desenvolvidas no decorrer dos 3 dias de oficina.

c) Com relação ao espaço físico onde ocorreram as oficinas: 90% consideraram o espaço físico (Casa do IPHAN) ótimo ou bom, sendo 10 % consideraram regular e no espaço sugestão foi indicado uma necessidade de maior ventilação e iluminação do espaço.

d) Com relação às ministrantes, considerando a metodologia por elas usadas: 100% dos participantes consideraram ótimo ou bom o desempenho das ministrantes.

e) Com relação à melhor mídia de divulgação da oficina entre os professores do município: 50% dos participantes informaram a correspondência oficial diretamente para as escolas como melhor opção, 25% apontaram a internet, 15% optaram pelo cartaz, sendo que no campo sugestões muitos indicaram o carro de som como melhor opção.

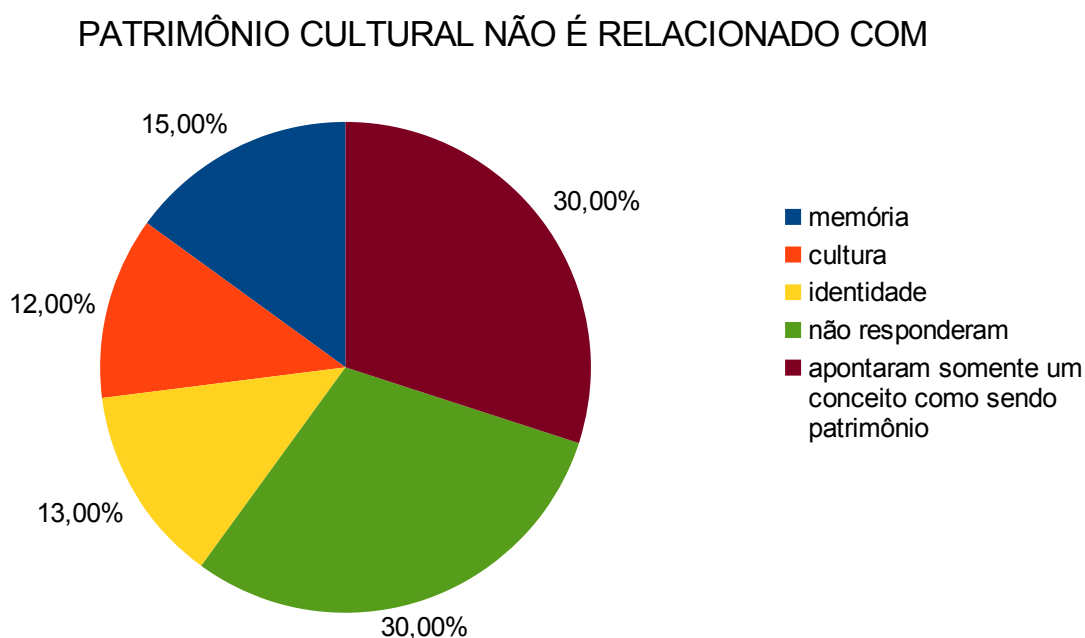
f) Com relação a se preferem atividades formativas ou atividades diretamente nas escolas (como visitas guiadas ou palestras): mais de 30 professores não quiseram responder a esta questão, alegando se tratar de decisão da direção ou do coletivo de professores, os poucos que responderam apontaram a atividade formativa como preferência.¹⁶

Desde o começo um dos maiores objetivos da Oficina Sentir para Agir era o de dar subsídios para a construção de uma representação socialmente partilhada de patrimônio cultural, para tal, utilizamos a metodologia da sensibilização, como já explanado no capítulo dois.

¹⁶ Ação formativa: ação que visa capacitação, repasse de informações e aprimoramento da temática.
Ação direta: ações pontuais no espaço da escola como palestras, teatro, roda de leitura, roda de conversa, etc.

O questionário 1 formulamos questão que visava analisar se quatro conceitos chaves para compreensão da temática do patrimônio cultural: cultura, memória, identidade e patrimônio cultural tinham sido compreendidos.

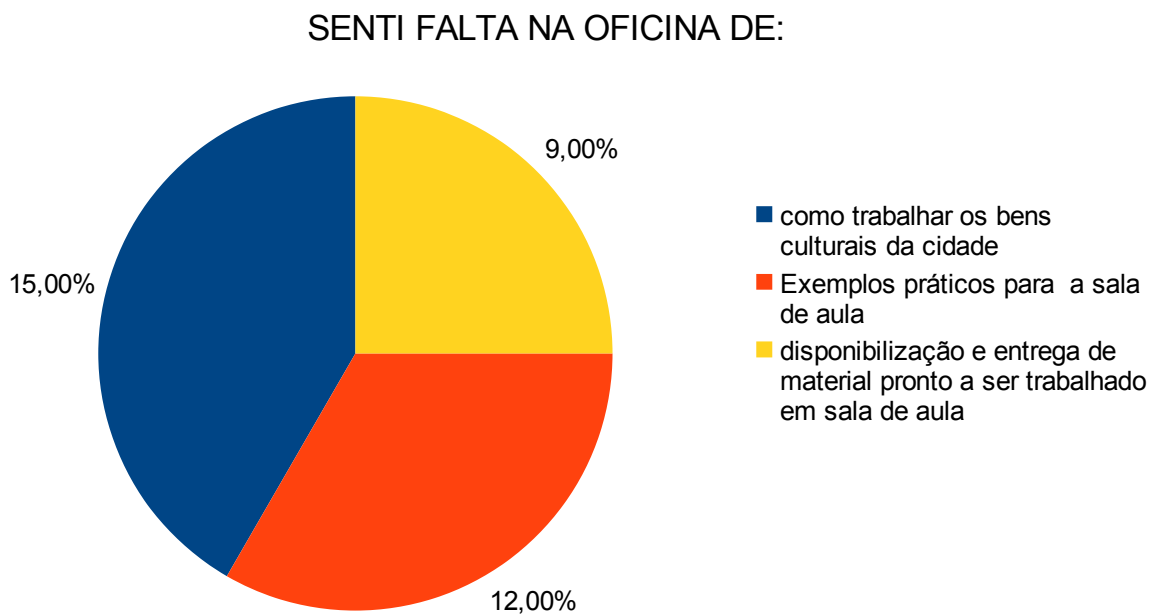
O questionário também pediu que os participantes indicassem que tipo de conhecimento tinham sobre cada um dos conceitos. Três binômios na hora de auferir os resultados puderam se construídos, no geral os participantes relacionaam patrimônio a pelo menos duas categorias, o gráfico aponta a categoria na qual não relacionaram com patrimônio cultural:



Podemos concluir com o gráfico que mais de 60% não observam no patrimônio cultural os conceitos de memória, cultura e identidade ao mesmo tempo.

No que tange ao quesito de formação dos mesmos em técnicas e práticas de Educação Patrimonial, optamos por incentivar o protagonismo dos participantes, incentivando-os a construir desde a proposta até a execução de projetos e ações educativas no retorno a suas escolas.

O questionário 2 na pergunta final “*Você sentiu falta de algum elemento na oficina?*” e o campo “*Sugestões*” do questionário 1 apontaram que para os professores a construção e concepção de ações educativas para a preservação do patrimônio cultural ainda é um desafio. Ilustramos no gráfico abaixo sobre como os professores relatam o que sentiram falta na oficina após o término da mesma:



3.5 Impactos e resultados: avaliando a oficina um ano depois.

[...]Essa oficina não mudou muito de impacto, mas gerou em mim uma vontade de amar mais a cidade, apesar de estar vivendo um período terrível, de mudança de prefeito, de ninguém fazer nada pela cidade e isso repercute nas escolas porque a gente se prende a um livro, a um projeto, mas aquilo que tá perto da gente a gente não se dá conta e aí foi que veio [a oficina] e para mim cumpriu o objetivo porque me fez ver, sentir que a minha cidade tava precisando de mim[...] (BARROSO, 2012b)

A oficina “Sentir para Agir” teve sua primeira edição em fevereiro de 2011, e mais duas, em abril e agosto. O objetivo principal, citando a Chefe da Casa do IPHAN em São Cristóvão, Kleckstane Farias e Silva Lucena, em relatório interno, era *“sensibilizar professores para a temática do patrimônio, pois esses agentes multiplicadores podem provocar nos alunos e na comunidade, permanentemente, a reflexão sobre seu papel de agente preservador do patrimônio cultural”*. Um objetivo que comunga com a visão institucional do IPHAN, a saber,

Instituição coordenadora da Política e do Sistema Nacional do Patrimônio Cultural, capaz de identificar, produzir e difundir referências para a preservação do patrimônio cultural no plano nacional e internacional, dotada de carreira de Estado, qualificação técnica e estrutura funcional para atender as demandas da sociedade (Portal do IPHAN, www.iphan.gov.br)

Fazendo parte de uma ação da Casa do IPHAN em São Cristóvão e sendo também uma ação da política pública do patrimônio cultural, a Oficina Sentir para Agir não deixou de ter como meta principal contribuir para a preservação in loco dos bens culturais legalmente preservados, no caso, o sítio histórico do município.

No entanto, a oficina tinha mais do que esse objetivo, foi pensada como carro chefe das ações de Educação Patrimonial para São Cristóvão, como carro chefe da Casa do IPHAN em São Cristóvão, e para tal pretendia muito mais que somente sanar a necessidade real de ações educativas haja visto o momento pelo qual passava a cidade.¹⁷

Aqui apresentaremos alguns objetivos que serão devidamente avaliados, a médio prazo, com

¹⁷ Aqui explanado no capítulo 2.

o intuito de explanar sobre o impacto da Oficina Sentir para Agir, primeiramente no fazer pedagógico dos participantes e possíveis impactos para além do espaço escolar. Utilizaremos para levantar resultados a médio prazo (1 ano após a realização da primeira edição da Oficina Sentir para Agir) entrevistas realizadas com professores participantes e outros dados advindos de relatórios, blog da Casa do IPHAN, etc.

Foram escolhidos para a entrevista professores que retornaram após a oficina para relatar ações que estavam realizando nas escolas ou mesmo solicitar parcerias e ajuda para construção de outros projetos. São eles: Gladston Barroso, professor de artes visuais nas escolas Estaduais Elísio Carmelo e Gaspar Lourenço, Deise Barroso, professora de história e filosofia na escola municipal Gina Franco e estadual Elísio Carmelo, Ana Maria Santos, professora de história do colégio municipal São Cristóvão e estadual Elísio Carmelo e Maria Efigênia dos Vales Santos, professora polivalente da escola municipal Gina Franco.

Tentaremos discorrer então sobre possíveis resultados com relação a:

- a) o que a Oficina Sentir para Agir trouxe para a prática pedagógica e o cotidiano do participante.
- b) se a oficina deu subsídios para a construção de uma representação socialmente compartilhada de patrimônio.
- c) se o participante se coloca como ator de outras ações educativas após a oficina, medindo o grau de protagonismo gerado.
- d) Se o público-alvo se vê como agente preservador.
- e) As dificuldades na execução de ações educativas.
- f) Se a oficina auxiliou a criar uma relação mais próxima do IPHAN com a comunidade de São Cristóvão.

A) O que a Oficina Sentir para Agir trouxe para a prática pedagógica e o cotidiano do participante.

O professor, público-alvo da nossa oficina, é um sujeito ativo na sociedade local, porém, muito pouco dos estudos que se faz sobre escola, pedagogia, ensino, leva em conta o fato de que esse mesmo professor tem também uma vida pessoal que influencia diretamente o seu

dia a dia na prática pedagógica. Mais do que isso há uma interação constante entre cotidiano e sala de aula, constituindo-se assim numa via de mão dupla.

Nas dinâmicas do primeiro dia, onde tentamos trabalhar questões relacionadas com a identidade, é que mais usamos da fala do professor sobre sua vida pessoal, e exploramos a história familiar de cada um através de textos como “Bisa Bia, Bisa Bel” de Ana Maria Machado, que conta a história de uma menina e a descoberta de sua bisavó, enquanto percebe as semelhanças e diferenças que mantêm com essa parente distante.

Jussara Nascimento, em trabalho onde analisa as autobiografias como espaço/tempo para avaliar práticas alfabetizadoras nos elucida sobre a importância de ouvir a história do professor:

Difícilmente podemos pretender interferir na formação dos outros, sem antes termos procurado compreender o nosso próprio processo de formação. As histórias de vida, constroem-se numa perspectiva retroativa do presente para o passado e procuram projetar-se no futuro e sendo assim, a formação deve ser entendida como uma tomada de consciência reflexiva de toda uma trajetória de vida percorrida no passado. (NASCIMENTO, 2007, p.4)

Citando Nóvoa, ela nos mostra esse movimento, de incorporar histórias de vida ao avaliar o fazer pedagógico, dando espaço para a autoavaliação e autorreflexão.

Neste sentido, o professor vai se configurando como agente do processo de formação e a escola como local onde esta formação acontece. Nóvoa ainda nos acrescenta que:
a preocupação com a pessoa do professor é central na reflexão educacional e pedagógica. Sabemos que a formação docente depende do trabalho de cada um. Sabemos também que mais importante do que formar é formar-se; que todo conhecimento é autoconhecimento e que toda formação é auto formação. (IDEM, p.4)

Sobre a contribuição da oficina para o seu fazer na sala de aula e para seu cotidiano, Deise Barroso narra sua própria redescoberta da cidade após ter feito a oficina e nos ilustra como levou isso para a sala de aula. Ela conta:

Na feira dos municípios, lá no Gina Franco, a gente teve que escolher uma cidade, eu logo disse “eu quero São Cristóvão” porque aí eu já me sentia motivada, assim com vontade de falar da minha cidade com meus alunos, de pesquisar com eles sobre São Cristóvão e quantas coisa eles não sabiam!, que a cidade tinha recebido título de patrimônio, aí eu disse “Meu Deus ainda falta muito por fazer”, até porque a escola [Gina Franco] tem muita

gente dos povoados, o pessoal da cidade sabe, mas do município não sabe [...] aí a gente começou a pesquisar, a fazer cartazes, maquetes, sabe um gosto de apresentar que acabou sendo a sala que mais se destacou, tudo isso porque? Porque a principio em mim tinha essa vontade de valorizar minha cidade, sentir orgulho. (BARROSO, 2012b)

A mesma professora nos fala do que levou para sua vida pessoal da oficina Sentir para Agir: “Para a minha vida pessoal, para meus filhos, ficar com meu esposo sentados na praça, eles [os filhos] brincando, eu admirando, gostando, Meu Deus como é lindo! E isso eu passo para meus meninos.”

Ana Maria Santos relata que a necessidade de incorporar a temática do patrimônio cultural na sala de aula sempre existiu para ela mas o dia a dia atarefado do professor a impedia de colocar em prática mais ações.

A necessidade de trabalhar o patrimônio eu já sabia que tinha..mas as vezes é tanta coisa, sabe..professor tem que trabalhar com tanta coisa: a questão do negro, a questão indígena, contra a homofobia, então é tanta coisa que as vezes a sociedade cobra tanto que a gente tem que ser psicólogo, assistente social, tanta coisa e as vezes a gente esquece de determinadas coisas e a oficina me ajudou a lembrar, as vezes eu não consigo, a gente tenta passar essa coisa de respeito ao patrimônio, do preservar, começando pelo patrimônio da escola ...mas foi ótimo a oficina para me dar aquele tchã me fazer lembrar que eu tinha que trazer para as práticas do dia a dia, sem me cobrar tanto, mas que eu posso sim trabalhar isso[...] (SANTOS, 2012)

Maria Efigênia, professora há mais de 30 anos, fala de sua relação com a sala de aula, ambiente onde sempre usou de musicalização e teatro e como a oficina contribui para incentivar ainda mais o uso dessas metodologias, ela afirma:

[...] gosto sempre de falar [...] mas quando a gente participa de uma coisa dessas estimula mais e mais, a gente se esforçar e trazer para eles o que é passado, uma coisa puxa outra né, a gente vai lembrando, aí eu digo “olha vocês conhecem essa brincadeira , eles não, ah então eu vou cantar para vocês”, cantar eles gostam, eu digo sempre “vejam a diferença das músicas do passado com as de hoje” até na prova eu coloquei uma questão: qual foi o trecho da música que vocês mais gostaram? Se pudessem eles cantavam toda hora[...] (VALES SANTOS, 2012)

B) Se a oficina deu subsídios para a construção de uma representação socialmente compartilhada de patrimônio.

Como antes explanamos, no capítulo dois deste trabalho, e como aponta pesquisa do LABEURC , os moradores e também os professores participantes desta oficina não têm uma

noção “*socialmente compartilhada*” de patrimônio cultural.

Não há, porém, pretensão de resolver essa questão, mas que o público-alvo de nossas práticas educativas possa desenvolver um conceito de patrimônio e se sintam estimulados a compartilhar esse conceito, através de ações práticas no cotidiano ou projetos dentro das escolas ou outros espaços da comunidade (como grupos da igreja, por exemplo).

Sendo assim esse tópico procura medir se a oficina Sentir para Agir efetivamente contribuiu para que os participantes construíssem uma noção de patrimônio cultural que desejem partilhar com seus alunos e com a sociedade.

A professora Deise Barroso nos afirma que saber de patrimônio, é falar de herança, mas que para a mesma a importância está em viver o conceito e não somente saber ele,

“Eu me lembro de Efigênia falando de umas histórias antigas do tempo que era criança, eu nem lembrava mais, pronto foi perfeito [...] aí que sabendo, sai sim, sabendo de patrimônio, mas mais que sabendo, que até na faculdade a gente sabe, mas eu sei vivenciando, amando, querendo. Patrimônio a palavra já fala: o que é nosso, deixado para nós, herança [...] (BARROSO, 2012b)

A própria professora Maria Efigênia, nos fala como sentiu que foi passada para ela a ideia de patrimônio cultural, uma vez que em nenhum momento conceitos ou falas foram feitas na oficina, ela diz:

a ideia de patrimônio foi passada de forma clara, simples, objetiva, porque nós temos um referencial de patrimônio como patrimônio visto como material então [na oficina] a gente não via patrimônio como uma casa, uma praça, a ideia de patrimônio ali era outro, patrimônio por exemplo, aquilo que é meu, está na minha casa, serve para mim e aos meus, patrimônio numa visão ampla, a gente não tinha essa noção, e que todo mundo tem seu patrimônio[...] (VALES SANTOS, 2012)

Ainda, podemos notar na fala da professora Ana Maria Santos que mesmo sem falar na palavra patrimônio a mesma reproduz uma noção ao falar: “*quando eu vejo as pessoas dançando, fazendo um biju, uma tapioca, passando de pai para filho, é um traço cultural forte na nossa cidade e a gente tem que valorizar porque ele tem muita vergonha [...]*” (SANTOS, 2012)

É a mesma professora que também coloca como uma das dinâmicas contribuiu para que a mesma reformulasse sua compreensão de cultura e patrimônio:

[...] o bom foi isso, que vocês aguçaram nossos sentidos sobre cultura, sobre o patrimônio que não é palpável, por exemplo a dinâmica dos cheiros, que teve cheiro de peixe que é muito próprio de São Cristóvão, a maré, os mariscos, o biju, isso foi muito interessante, foi o que me chamou mais a atenção, o cheiro que marca, deixa um registro na sua mente e também tem a ver com o lugar, achei muito interessante para estimular, aguçar nossos sentidos não é só o visual, tocar, estimular nossa imaginação[...]

A oficina tem o nome “Sentir para Agir” porque busca dois objetivos principais: sensibilizar e estimular ao protagonismo, mas o fato de criar dinâmicas que busquem estimular outros sentidos e assim nos fazer ampliar nossa percepção do mundo acabou sendo, para a maioria dos professores participantes, o porque do nome.¹⁸

C) Se o participante se coloca como ator de outras ações educativas após a oficina.

A Casa do IPHAN em São Cristóvão trabalhou com o público de educadores porque acredita no papel multiplicador (e mediador) de opiniões, informações e saberes que este desempenha na sociedade. Aliado a isso consideramos o professor como um agente que se sente estimulado a protagonizar ações na sociedade.

Como nos coloca Dirce Zan, ao analisar o papel dos educadores na integração necessária de currículo escolar e temas transversais como patrimônio cultural,

É o professor que não se furta ao papel de contribuir para a ampliação do universo do conhecimento de seus alunos, partindo sempre de sua realidade mas desafiando-os para a reflexão crítica e aprofundada dessa realidade, e assim contribuindo para sua superação. (ZAN, 2003, p.26)

Pretendendo avaliar até onde as iniciativas da esfera pública podem incentivar a comunidade a se articular em torno de ações que preservem seu patrimônio cultural, seja aquele reconhecido pelos órgãos públicos de preservação, ou os que a comunidade entende como patrimônio cultural e demanda seu reconhecimento é necessário primeiro saber se o próprio professor se sente estimulado a protagonizar essas ações.

Após um ano da participação na oficina, o professor Gladston Barroso nos fala de como se sentiu, sendo ele mesmo um dos que mais participaram de atividades da Casa do IPHAN em

¹⁸ Informação que pode ser conferida através das respostas e sugestões do questionário 2 aplicado logo após a oficina.

2011.

Eu senti que aquela oficina foi de muito estímulo, muito estimulante, eu encaro tudo, eu vou para saber o que é, aí eu gostei que só (!) não vou esquecer [...] o que a oficina trouxe para mim é que é possível, que dá para fazer, assim nem sei explicar, eu consegui olhar, a gente fica muito preso, aí vocês abriram para a gente ver, “Gal não dá para encucar com isso não, dá para olhar de outro jeito” [...] (BARROSO, 2012a)

Maria Efigênia também aponta para a importância da oficina ter sido um espaço de incentivo, de pontapé inicial e de ter deixado ao professor a tarefa de pensar como agir, contribuindo assim para aumentar a autoestima do professor e para que o mesmo possa se ver como agente transformador da realidade que vive, ela diz:

eu percebi o quanto a gente pode trabalhar em sala de aula, com tudo aquilo que usamos, reforçando tudo aquilo que vocês passaram para a gente [...] professor é um eterno pesquisador, sendo assim ele tem que ir em busca, tá esperando, então vocês deram um ponto de partida, um pontapé inicial, cabe ao professor explorar, avançar, vocês abriram a porta para que o professor independente avance. (VALES SANTOS, 2012)

Deise Barroso ainda alerta para a função do sentir, de dar espaço a emoção, de como a oficina gerou nela uma necessidade de tentar, de querer mudar as coisas,

eu sei que não posso mudar o mundo, sabe, mas isso me inquietou e eu vou falar sempre, vou falar mesmo que não mude nada [...] eu aprendi que o simples ensina muito, que basta a gente fazer com o coração. A proposta da oficina eu acho que era essa, de falar da emoção, não quis ensinar conteúdos sistemáticos não [...] (BARROSO, 2012b)

D) Se o público-alvo se vê como agente da preservação do patrimônio cultural após a oficina.

Em relatório interno, a Chefe da Casa do IPHAN, Kleckstane Farias e Silva Lucena, afirma sobre a metodologia das Oficinas “Sentir para Agir”:

Ainda[sobre a efetividade esperada] contribuiria para que em médio a longo prazo a comunidade por influência constante dos professores fossem parceiros na preservação do patrimônio cultural de maneira mais consciente. (IPHAN, 2012)

Sem nos furtar da obrigação legal que o IPHAN têm de fiscalizador e agente principal na preservação dos bens culturais legalmente consagrados, a oficina buscou, a partir da sensibilização do olhar, explorar a memória pessoal e coletiva, construir nos professores participantes a noção de que todos somos agentes preservadores.

Algumas dinâmicas que buscavam ampliar o olhar dos professores acabaram sensibilizando e aguçando os mesmos para se tornarem agentes da preservação, Deise Barroso faz um relato sobre essa relação entre as dinâmicas da oficina e sua postura atual de zelar pelo patrimônio local:

teve um dinâmica que eu nunca esqueço, você pediu que a gente viesse fotografando o caminho de casa até o IPHAN e eu, poxa vida, eu passava, eu moro aqui a vida inteira e tanta coisa que eu nunca tinha percebido, eu só tinha percebido depois desse dia. O olhar, essa questão do olhar foi forte para mim, o que foi passado na oficina, eu nunca esqueço disso, eu tenho saído com meus alunos falando, olhem isso, observem direitinho[...] a dinâmica serve para ensinar a preservar, hoje eu sinto raiva, raiva mesmo de quem passa de moto, até de bicicleta no centro histórico, porque aquilo vai danificar e é como eu falei naquele dia da oficina se os líderes religiosos, políticos, todo mundo pudesse participar da oficina para ter essa noção de que aquilo é nosso; todo mundo começava a amar, cuidar, e a gente não precisava ficar restaurando. (BARROSO, 2012b)

Outra professora revela que até mesmo fora da sala de aula ela gostaria de atuar mais na preservação da cidade. Assim Maria Efigênia relata,

ai tem que falar de meio ambiente, ai eu falo : então é correto deixar nossa praça São Francisco suja?, as ruas suja? Ai eu já vou conscientizando “temos que cuidar do mesmo jeito que você cuida da sua casa temos que cuidar” [...] eu não posso passar por essa praça São Francisco e ver coisas que não façam bem, por exemplo, tá tudo tão lindo mas me doi na alma aquele refletor quebrado, aqueles meninos jogando bola [...] se eu pudesse ficava aqui para mudar a consciência das pessoas[...] (VALES SANTOS, 2012)

Mas não somente o patrimônio consagrado aparece para os professores como importante, Ana Maria reflete sobre o papel da comunidade, mas não como agentes preservadores, mas eles mesmos como um patrimônio humano que precisa ser preservado,

eu vejo que as pessoas precisam ser notadas porque o patrimônio sem as pessoas é sem sentido, é preciso ter essa relação afetiva, eu não sei como, a gente sabe que parte da escola também, mas não só da escola, porque é atribuir muita responsabilidade [...] a gente precisa ter cuidado com o objeto, mas tem que cuidar mais das pessoas, da memória e se não tiver o objeto para reconstruir o passado tem a memória.(SANTOS, 2012)

Episódio importante precisa ser relatado e que mexeu com os participantes da primeira edição da oficina: No primeiro dia a dinâmica quarto escuro propunha que os professores entrassem em um quarto escuro e usando do tato colocassem as mãos em uma mesa cheia de objetos, após todos terem escolhido um objeto voltamos ao quarto com a luz acesa e apreciamos os objetos, falando deles e de histórias que eles nos lembravam, logo após, pedimos que os

professores fizessem uma pesquisa e trouxessem ela para compartilhar no último dia da oficina.

Uma vez reunidos em roda compartilhamos as informações obtidas sobre os objetos, mas Deise Barroso pediu que uma das ministrantes da oficina falasse sobre aquele objeto que ela escolheu e que era pessoal dela e advinha da cultura incaica. Após a ministrante ter relatado sua história com o objeto a outra ministrante derrubou o objeto que era de barro e ele quebrou gerando um frenesi com os demais participantes.

O resultado de tal episódio foi que todos se uniram para cantar e alegrar a pessoa que havia derrubado e quebrado o objeto e Ana Maria e Deise Barroso expõem o que foi aquele momento, onde o sentimento de perda apareceu tão próximo, para elas:

eu senti, Kris ficou muito nervosa, porque ela sabia da importância do objeto para você, pela história que você tinha acabado de contar aí ela ficou muito nervosa [...] e aí eu me senti assim, poxa claro, a gente faz história e sabe da importância dos vestígios materiais, a gente sabe disso, mas eu tentei ajudar de uma forma para ela não sentir tão culpada, porque independente do objeto, a lembrança já tava dentro de você, toda a história daquele objeto tava em você e quebrando o objeto, eu sei uma perda, mas você nunca mais vai esquecer daquilo que você viveu em torno do objeto. (SANTOS, 2012)

Antes de começar a dinâmica eu vi o objeto na mesa, objeto bonito eu pensei, que coragem elas colocarem esses objetos no escuro, aí aconteceu do objeto cair, Meu Deus, que susto! Eu gritei, Ana Maria que tentou amenizar, disse “é só um objeto...” e a história dele eu até hoje lembro, e todo mundo preso na história dele e de repente o objeto caiu, eu fiquei sem entender. Aí você me deu o objeto, como eu queria! Aí você olhou para mim e me deu, eu fiquei maluca ali na rua, ninguém deu importância mas eu achei muito mágico, não sei porque, mas achei, como Ana Maria disse eu nunca mais vou esquecer da história, era você contando e eu ali viajando [...] uma vontade conhecer o lugar [...] (BARROSO, 2012b)

Kleckstane Farias e Silva Lucena, ministrante da oficina que quebrou o objeto, relata brevemente sobre o episódio, a mesma ressalta como o episódio serviu para trabalhar o sentimento de perda e acabou colaborando para introjectar a importância do ato de preservar:

Ocorreu durante a oficina um evento inusitado, na dinâmica do quarto escuro, no momento dos relatos das pesquisas realizadas sobre os objetos, um dos objetos foi quebrado acidentalmente. A comoção foi geral, entre choro (da pessoa que quebrou, a ministrante Kleckstane), gritos de “oh não”, e rostos com expressões atônitas, foi ressaltado pelos participantes o valor além do objeto, a riqueza de sentimentos e informações que proviam da memória.

Assim, neste momento foi trabalhado o sentimento de perda. (Ficha de observação das atividades de Educação Patrimonial – Oficina fevereiro de 2011)

E) As dificuldades na execução de ações educativas.

Algumas dificuldades foram elencadas pelos professores entrevistados e elas podem se resumir em três pontos principais: integração da temática do patrimônio cultural no currículo escolar, falta de apoio dos demais professores e pouco tempo em sala de aula para realização das atividades.

O currículo escolar uma camisa de força?

Deise Barroso, ao relatar as atividades que realizou em sala após a participação na oficina, nos fala usando o termo “fugir” sobre currículo:

No ensino médio eu ensino as civilizações, a grade curricular manda eu ensinar Grécia, Roma, mas eu decidi ensinar sobre São Cristóvão primeiro e eles amaram, fizeram cartazes, a gente foi para a praça, depois falei das outras civilizações [...] eu disse eu vou fugir, porque tem o currículo né, eu disse eu vou fugir dele, vou começar com a cidade deles, para eles saberem deles primeiro, para depois saberem a importância de conhecer as demais civilizações. Aí fiz um trabalho de um mês com eles, eles adoraram [...] (BARROSO, 2012b)

Ana Maria, relatando sobre o projeto Expohistória que realizou com alunos do 9º ano, coloca sobre a indisposição que professores tem no geral de adaptar essas temáticas no conteúdo:

porque as vezes aquilo que a gente faz nas oficinas, cursos, a gente não bota em prática, a gente cria muita dificuldade, como eu vou por aquilo no meu conteúdo? E assim as coisas pequenas, sem muita pretensão a gente consegue falar e agir, uma das coisas foi esse projeto do 9º ano Expohistória.

Dirce Zan falará sobre a relação da escola com o currículo,

concebemos o currículo como resultado de lutas simbólicas entre diversos agentes envolvidos no processo educacional. Tais lutas implicam múltiplas seleções de conhecimentos e saberes. [...] Isso significa dizer que o currículo constitui-se no interior de um processo social marcado por práticas hegemônicas e contra hegemônicas. Precisamos assim refletir sobre o currículo tomando como parâmetro essa relação conflituosa e que lhe é constitutiva. Não é um conhecimento fixo, mas “artefato histórico e social, sujeito a mudanças e flutuações” [...] (ZAN, 2003, p.14)

Para os professores as vezes a cobrança por parte da coordenação e direção do “quanto” se

deu de conteúdo ou do “quanto” se usou do currículo faz parecer que estes instrumentos, socialmente criados, funcionam como uma camisa de força e para tal, trabalhar temáticas como a do patrimônio cultural teria que ser feita abandonando os mesmos. No entanto, Zan, que participou na implementação do Projeto “Jarinu tem memória” e lidou diretamente com questões que envolviam currículo escolar afirma *“Trabalhar com a temática escolar a partir de temáticas mais amplas como a da memória, patrimônio e meio ambiente significa também a possibilidade de contribuir para a conscientização histórica, cultural e ambiental da população envolvida”*. (ZAN, 2003, p.15)

É um desafio de fato, mas que pode ser superado através da criatividade da qual todo professor é portador, como nos fala Maria Efigênia:

a gente sabe que o professor é um artista, mesmo que alguém diga “tem que fazer isso” e largar lá o professor que tem sua consciência vai em busca, é um aventureiro [...] espaço, a gente sabe que a escola não oferece, mas a gente transforma o próprio espaço, tem que ter firmeza[...] (VALES SANTOS, 2012)

A falta de apoio dos demais professores

A falta de apoio por parte dos colegas na hora de trabalhar com a temática do patrimônio cultural aparece naturalmente no relato dos professores quando falam de como fazem essa ação. A indignação de nossos entrevistados é com a pouca valorização que se dá para quem tenta fazer diferença. Maria Efigênia, uma das professoras mais antigas de São Cristóvão relata:

infelizmente se você canta por meia hora ou uma hora na sua sala de aula, mesmo que a gente saiba que se aprende cantando, brincando, infelizmente ainda tem pessoas que imaginam que aquilo ali tá parecendo mais uma enrolação (VALES SANTOS, 2012)

Gladston Barroso fala de como acha incoerente o olhar que outros professores têm para suas aulas práticas de artes:

As vezes eles me olham como um cara que só fica brincando, as vezes falam “ah ele só quer ficar enrolando e não dar aula” imagine, você falar de barroco, de cultura, de arte, as coisas que acontecem aqui o tempo todo e você ficar preso em sala de aula? (BARROSO, 2012a)

Deise Barroso também afirma como é difícil, especialmente numa grade dividida trabalhar

sem apoio dos demais professores.

Teve um recital de poesia né, até mesmo para professores, eu pedi para a professora de português[para] vir junto, ela disse não quero ir não, aí eu levei minha turma né, eles gostaram, aí eu disse: vamos fazer poesia? E aí vieram os problemas, [porque] eles não sabem ler [estão no] 6º ano [mas são]e analfabetos, queria fazer algo com a professora de português mas ela é difícil viu, nem faz, nem libera eles, nem me ajuda. (BARROSO, 2012b)

A relação entre falta de apoio dos demais professores e pouco tempo para desenvolver atividades fica nítida na fala de Deise Barroso e de Gladston Barroso:

Tem coisas que um só horário não dá para fazer, aí eu sempre pergunto a outros professores, mais aí eu escuto “não posso não” [...] (BARROSO, 2012b)

Se você pensar de passar um dia com os alunos você conversa com o professor pedindo o horário deles, eles até aceitam, mas as vezes você acaba atrapalhando o outro. (BARROSO, 2012a)

F) Criar uma relação mais próxima do IPHAN com a comunidade de São Cristóvão.

Após 1 ano, os entrevistados mostraram, no seu conjunto, ter construído uma relação mais próxima do IPHAN após o contato inicial com a Oficina Sentir para Agir, colocaram também sobre a pouca informação que mantinham sobre o IPHAN, quase sempre apontado como órgão fechado e distante.

Ao falar da expectativa e da impressão que teve da oficina os entrevistados ressaltaram o caráter de oficial que o IPHAN apresenta e como isso influenciou sua primeira visão da oficina. O professor Gladston Barroso nos diz “*Quando vocês chegaram lá eu senti que foi um sopro, a gente fica muito preso lá [na escola] mas aí eu tive um acesso muito bom com vocês, se você imaginar uma instituição fechada como é o IPHAN*”. (BARROSO, 2012a)

Maria Efigênia dos Vales Santos também apontará essa questão,

a gente faz uma associação entre o que é a instituição, a gente pensa que vai ter uma coisa mais ligada à instituição IPHAN do que mesmo uma visão voltada para a educação, para os educandos. Foi ótimo, uma surpresa quando vocês fizeram uma relação do ontem, hoje, fazendo a gente reviver o passado de forma diferente, atrativa, para mim foi ótimo. (VALES SANTOS, 2012)

A professora Ana Maria Santos e Deise Barroso vão além, colocando sobre a pouca

expectativa que fizeram da oficina ao saber que se tratava de educação patrimonial e que seria dada pelo IPHAN,

olhe eu não criei muitas expectativas não, disseram que era educação patrimonial e eu pensei que ia falar dos prédios e tal...mas eu gostei que não foi voltado sobre arquitetura, que eu gosto muito da cultura popular, o bom foi isso que vocês aguçaram nossos sentidos sobre cultura, sobre o patrimônio que não é palpável [...] (SANTOS, 2012)

Ah..eu pensei...como é o pessoal do IPHAN acho que eles vão ensinar leis, falar de história né, imaginei tudo menos algo que foi tão família, todo mundo falava, todo mundo sentia[...] (BARROSO, 2012b)

E ainda alguns apontam para a relação que construíram com a Casa do IPHAN, mostrando o caráter de parceria que sentem ter com o órgão:

Quando eu penso em fazer alguma coisa eu sei que vou poder contar com vocês, que vocês estarão lá para me orientar, eu espero (risos) é mais uma opção “se não der aqui, tem a Casa do IPHAN, a gente vai lá e faz”. (BARROSO, 2012a)

Vocês abriram a porta permitindo que o professor retorne aquele lugar para buscar mais informações, “as portas de lá estão sempre abertas”, não é assim que você me diz? Quando o professor quiser tem uma referência. (SANTOS, 2012)

A produção cultural de eventos que a Casa do IPHAN promove na cidade também colocada como positiva na construção de uma relação mais próxima com a comunidade, e principalmente, é vista como ações que estão colaborando para transformar a realidade da comunidade.

As ações que você fez, aquelas de cinema, a gente tenta levar, aí você sai com os alunos e chega com sete, oito (risos) mas ficam alguns e eles lembram. [...] São atividades que aparecem que a gente não pode encarar como mais uma, vocês propõem cinema para discutir! Bora levar os alunos para discutir aborto, negritude, essa produção cultural que tá acontecendo aí e que a galera não tem muito acesso[...] (BARROSO, 2012a)

Este capítulo apresentou dados que puderam ser colhidos no processo de avaliação contínua das edições da oficina Sentir para Agir. Algumas possibilidades de indicadores foram apresentados, na conclusão mais observações sobre os impactos da oficina poderão ser analisados. A intenção é que todos os dados aqui apresentados possam contribuir para mostrar a importância das ações educativas para uma efetiva política de preservação do patrimônio cultural.

Conclusão

O que pode ser considerado como sucesso em uma ação educativa quem tem como temática o patrimônio cultural? E o que seria o fracasso? Indagações como essas poderiam nos levar a pensar se a avaliação de tais ações devem levar a rotular as mesmas entre as “vitoriosas” e as “fracassadas” ou simplesmente ajudar a refletir sobre um campo de trabalho que é diverso, disperso e que exige um olhar cuidadoso.

Não há como se medir, em pouco tempo, o impacto que ações educativas podem ter na sociedade. Tentamos mostrar a importância das mesmas, gerar números, expor situações, mostrar de forma afirmativa, que essas ações mudam a sociedade e colaboram para o sucesso de políticas públicas da área da educação e cultura. Os dados levantados se oferecem à reflexão e indicam caminhos, ajudam a pensar, considerar que estes dados são de fato uma parte da realidade que alimenta o processo de conhecimento.

Alguns dados que poderiam no futuro ajudar a criar indicadores foram propostos no capítulo 3, mas a avaliação do efeito da oficina no público alvo de fato, do sucesso ou não da Oficina Sentir para Agir, é algo que demandará ainda mais pesquisas, pesquisas que apurem resultados a longo prazo ou que evidenciem, após um certo tempo, se a população é receptível às propostas que foram feitas.

Avaliando pelos números (dados apresentados no 3º capítulo) e pelos relatos orais, poderíamos dizer que a Oficina Sentir para Agir alcançou seus objetivos quais sejam:

1. contribuir para que o professor participante elaborasse uma noção de patrimônio cultural que desejasse partilhar na escola e na comunidade vindo a ser protagonista em ações de preservação do patrimônio cultural, buscando sempre informações e trabalhando com a temática no seu cotidiano, provocando o olhar crítico e participante dos alunos no contexto cultural.

Mas um olhar mais cuidadoso mostrará que, se por um lado atingimos superficialmente as metas estipuladas, de outro o que parece ser positivo mascara uma realidade de conflitos entre o que espera o IPHAN de suas ações educativas e o que a oficina de fato gerou na comunidade de professores.

De 51 professores que frequentaram as 3 edições de 2011 da Oficina Sentir para Agir, somente 7 voltaram à Casa do IPHAN em busca de apoio em ações ou mesmo para divulgar as mesmas. No entanto esses 7 professores mantiveram contato contínuo, sempre participando de ações pontuais promovidas pela Casa do IPHAN.

Duas escolas particulares, que nunca tiveram nenhum professor participando das oficinas demandaram via correspondência oficial que o IPHAN desenvolvesse alguma ação educativa voltada para a preservação do patrimônio com suas turmas, alegando que seus professores não participaram das oficinas promovidas pelo IPHAN por conta da pesada rotina escolar.

O Colégio Estadual Elísio Carmelo, onde muitos professores participaram das oficinas, também demandou apoio em ações via coordenação ou direção, geralmente ações grandes como a Feira Cultural do Elísio Carmelo, que teve no ano de 2011 a temática “Patrimônio Mundiais Brasileiros” e “Beleza Negra”.

De fato, essa pesquisa não pode apurar se houve um efeito dominó promovido pela Oficina Sentir para Agir. Ou seja, não conseguimos saber se ao sensibilizarmos o professor conseguimos atingir os alunos e as famílias dos mesmos. E isso deve ser objeto de uma ação posterior e permanente da Casa do IPHAN de São Cristóvão.

Podemos dizer que as ações desencadeadas pelas oficinas geraram uma ampliação do debate em torno do patrimônio cultural, mas de fato afirmar que houve um impacto na comunidade como um todo ainda não podemos. Ilustraremos então com exemplos de algumas ações desencadeadas pela Oficina Sentir para Agir com o propósito de contribuir para este debate.

4.1 Ações desencadeadas pelas oficinas: notas do professor .

Serão tidas como ações que os professores desenvolveram após a participação na oficina aquelas que foram assim relatadas nas entrevistas, em visitas à Casa do IPHAN, via e-mail ou no blog da Casa do IPHAN.

Deise Barroso nos relata que após a oficina se sentiu estimulada a pensar, pesquisar e falar sobre São Cristóvão. A professora desenvolveu nos anos de 2011 as seguintes ações: estande de São Cristóvão na Feira dos municípios do Colégio Municipal Gina Franco, Visita às exposições temporárias do Museu Histórico de Sergipe, participação com turmas da escola Municipal São Cristóvão e Gina Franco nas Mostras Mensais de Vídeo da Casa do IPHAN, participação nas rodas de leitura da Biblioteca Municipal “Lourival Batista”, visitas à Casa do Folclore com exibição de vídeos posteriormente em sala de aula.

Sobre as ações relatadas pela professora ela ressalta que os alunos vivem uma realidade social e cultural oposta à que ela está tentando passar. Positivamente a professora coloca como a sensibilização pela qual passou na oficina transformou o olhar para com os alunos, deixando ela mais aberta para ações que promovem uma outra perspectiva de cultura:

eu achava que meus alunos, por eu não estar tão aberta, tão pronta, eu achava que meus alunos não estavam também a fim, aí teve um recital de piano, não foi de cravo! Eu levei eles, foi você ou Kris que convidou, eu achei ela [a cravista] tão sensível, eles gostaram, adoraram, ficaram até o final do concerto, poucos, mas fizeram perguntas [...] aquilo me emocionou a mim e a uma colega. Porque a gente tem oportunidade de ver algo tão lindo mostrar algo tão lindo para eles e não faz porque acha que eles não vão sentir emoção, mas eles sentem! [...]eu fico catando, quando tem alguma coisa eu falo com Thiago para levar minha turma no museu, é uma turma de meninos do povoado, eles tem uma cultura de povão, povão mas não fico estressada com isso não, é a cultura deles é o único que veem, o que apresentaram a eles, eles vão gostar de outra coisa? Aí quando tem oportunidade de levar em outras coisas levo, levo mesmo, aí muitos não querem, mas aí eu aprendi com vocês que se fizer com um tá bom já [...] outro dia teve quatro [alunos] que vieram dizer “professora vamos fazer uma história daquela que a gente viu?” isso foi no curta-se¹⁹ [...]eu pelo menos e outros professores, to falando como os que conheço como Ana Maria, a gente trabalha para passar esse amor, orgulho de falar de São Cristóvão para nossos alunos, e tudo isso foi a oficina que fez, não vou dizer que não foi porque foi, eu não trabalhava desse jeito [...] (BARROSO, 2012a)

Ana Maria relata sobre o projeto Expohistória, que realizou com turmas do 9º ano do Fundamental 1 da escola estadual Elísio Carmelo, e afirma que, mesmo tendo sido fruto da oficina a ideia de criar um jogo lúdico com os alunos sobre patrimônio cultural, os mesmos “não responderam a altura”, ou seja não responderam positivamente à expectativa que ela criou, deixando-a muito insatisfeita com a ação.

¹⁹ CURTA-SE é o festival nacional de curtas de Sergipe realizado anualmente pela OSSCIP Casa CURTA-SE de incentivo ao audiovisual.

A professora ainda afirma que acaba usando o artifício da “nota” para conseguir que os alunos aceitem as propostas que não parecem “matéria que vai cair na prova”, desanimada porém não desestimulada afirma que vai continuar tentando fazer o projeto:

eles muito preguiçosos, essa turma muito difícil, eu até disse a eles que caprichassem que eu mostrava às meninas do IPHAN, se elas acharem interessante elas publicam[...] eu lembro que vocês mostraram coisas publicadas dessas oficinas que tem por aí, eu disse “gente, bora caprichar, eu já disse onde vocês encontram as coisas, mas eu não posso fazer por vocês, vocês tem que fazer, vá na biblioteca, no IPHAN, entrevistem, vocês tem que saber primeiro o que é patrimônio material e imaterial [...]mas eles não fizeram naquele capricho, nem falo no material que eu pedi reciclado, mas eles assim não pesquisaram [...] sabe eu não queria grandes coisas, eles sabem mexer com tanta coisa na internet, eu só queria um joguinho, o mais simples que fosse, que eles demonstrassem ter pesquisado e entendido aquilo, não era o entendimento que você tem, que eu tenho, mas que demonstrassem que tinham tentado, mas eles não me convenceram disso[...] ai eu espero que eles estejam precisando de notas, que infelizmente a gente vive de nota [...] essa turma é difícil mesmo, mas esse ano eu vou fazer de novo porque eu gosto muito. (SANTOS, 2012)

O episódio mostra que para muitos professores entender o patrimônio cultural como parte da vida cotidiana ainda é difícil. Outros professores relataram desânimo e desalento ao realizar atividades nas escolas após a oficina, por estar realizando atividades diferenciadas criaram muitas expectativas que não foram correspondidas. Poucos são os que reconhecem que talvez o problema tenha partido deles mesmos ou da falta de infraestrutura nas escolas.

Como um todo as dinâmicas da oficina Sentir para Agir, tentavam mostrar o patrimônio cultural como parte de uma vida cotidiana dinâmica, como por exemplo na atividade “Sentindo, comendo e ouvindo São Cristóvão” (descrita no capítulo dois), mas concluímos que os professores ainda trabalham a noção de patrimônio cultural na sala de aula como um tema separado ou no máximo relacionado com a disciplina história

Margareth Park conta a história do Bosque das Pitangueiras no seu artigo “Tempos dissonantes: formação, cotidiano e meio ambiente”, ela relata como um projeto no qual a escola toda se empenhou, inclusive com a participação de alguns pais e da própria associação de pais e mestres, deu errado. Pitangueiras exigiam o preparo de mudas que tinham ciclos diferentes do ciclo escolar, após várias tentativas o “fracasso” se mostrou claro. Professoras e alunos ficaram completamente desanimados. Então Park observa algo fundamental:

Todas as constatações e descobertas acabam por se tornar deficiências, falhas ou erros. No ambiente pedagógico falamos tanto em aprender com os chamados erros, mas quando eles acontecem, como no caso, acabam sendo assumidos como sinônimos de equívocos, desacertos, fracassos. O que acaba sendo definitivo para desistência e desânimo poderia ser motivo de impulso, de descoberta e redirecionamento das atividades com as pessoas envolvidas. (PARK, 2003, p.47)

Park nos ajuda a ver que “um fracasso” é momento de aprendizagem, que nem sempre sabemos aproveitar. Poucos professores voltam para contar o que deu errado, os que conseguem desenvolver algo estão sempre próximos. A casa do IPHAN, nesse sentido, falha ao não conseguir priorizar o acompanhamento dos professores após as oficinas, e identificar ações que os professores acreditem “fracassadas” podendo discutir e ajudar a superar o sentimento de impotência muitas vezes gerado.

Poucos também são os dados para que possamos afirmar se a dinâmica não conseguiu passar de fato o caráter cotidiano do patrimônio cultural. Nos relatos em roda de compartilhamento após as atividades flui naturalmente essa premissa, mas na volta ao ambiente escolar isto se perde. Dados apontados no capítulo 3 nos levam a crer que a tentativa de adaptar a temática do patrimônio cultural ao conteúdo anual é que limita e gera conflitos.

Um dos professores mais assíduos das atividades da Casa do IPHAN após a oficina que realizou vários projetos nas escolas onde atua sempre nos procurando para apoio, foi Gladston Barroso, professor de artes nas escolas estaduais Elísio Carmelo e Gaspar Lourenço.

O Professor Gladston procura sempre acreditar nas ações que realiza, mas a palavra “angústia” está sempre nos seus relatos e textos e mostra uma relação mediada pelo desejo de fazer a diferença.

O professor em questão fez as seguintes ações: Feira Cultural no Elísio Carmelo, Restauração do Busto da Praça Getúlio Vargas com alunos do ensino médio e em parceria com o Museu Histórico de Sergipe, visita às exposições temporárias do Museu Histórico, participação nas mostras de vídeos da Casa do IPHAN, Projeto Piloto “Minha rica São Cristóvão” com professores do departamento de artes da UFS, Sexta Mix Cultural no Gaspar Lourenço, Aula

passeio com os alunos.

Gladston Barroso mantém um blog (<http://gladstonbarroso.blogspot.com.br>) no qual divulga fotos, desenhos e textos, existe nele um relato sobre o projeto Sexta Mix Cultural, no qual o professor fala de como passou o filme Narradores de Javé para suas turmas, o porque dessa escolha e os desafios.

Nos mostra como atingir a comunidade, mesmo dentro da instituição escola exige um programa permanente de ações:

Hoje resolvi passar o filme “Narradores de Javé” para o Gaspar!

Sexta feira a noite é complicado para dar aula, pois muitos alunos não aparecem. Quem é professor e aluno e que vive essa realidade sabe realmente o que acontece; ninguém chega cedo para as aulas nem fica até o ultimo horário. Essa situação me incomoda e me angustia...

Há muito tempo venho pensando num projeto “SEXTA MIX CULTURAL” para essas “sextas perdidas”. Uma sexta cultural que envolvesse os alunos, uma sexta diferente onde os alunos e professores pudessem interagir com música, dança, poesia, cinema, teatro. Uma sexta-feira por mês, mas infelizmente falta tempo pra sentar e elaborar esse projeto. Projeto se escreve com várias mãos com a participação de todos, impor de goela a baixo é algo muito chato.

Assim, peguei o filme que levei coloquei num datashow e enquanto preparava o maquinário, eu ouvia coisas do tipo “se for pra assistir filme eu assisto em casa”, disse a aluna se retirando da escola. Outro aluno avisa pelo celular: “- olha vai ter palestra, nem apareça por aqui!” e assim por diante.

Quando começou a rolar o filme, senti que estava indo pelo caminho certo, a gente precisa de cultura, a gente precisa de arte; às vezes qualidade é melhor que quantidade; as poucas pessoas que ficaram se divertiram e ficaram até o final do filme, quase 2 horas de filme fazendo valer cada segundo.

Agradeço aos professores que aderiram e gostaram do projeto e ao Eliezer e ao Grêmio Estudantil que está sempre presente. Já conversei com Glariston coordenador da escola e vamos fazer esse projeto! (BARROSO, 2011)

4.2 A visão da cidade e das políticas de preservação do patrimônio cultural

Avaliar a visão da cidade e das políticas de patrimônio antes e depois da oficina é uma forma de mostrar a transformação do olhar do agente educador. Não obstante, não há um “antes” delimitado nesta pesquisa e o “depois” é de fato mais “um durante” uma vez que as

informações advêm de falas de momentos da oficina, de respostas do questionário 2 e relato dos entrevistados.

A visão de cidade que nossos participantes acabaram revelando foi de uma São Cristóvão onde a diversidade cultural reflete a diversidade geográfica que nela existe: uma cidade alta onde se concentram os monumentos, uma cidade baixa onde a pesca, o rio e o comércio, além de ruínas das fábricas têxteis do século XX convivem, povoados rurais e bairros afastados que fazem divisa com Aracaju. Como coloca Almandrade,

Uma cidade não é feita somente do desenho de ruas e arquiteturas, ela é feita também de sonhos, segredos, interpretações objetivas e subjetivas que vão se armazenando no seu desenho. Bairros, praças, ruas, edificações, monumentos e até mesmo seus respectivos nomes, documentam a ficção vivida de uma cidade. A memória de uma cidade é também a memória de seus habitantes. (ANDRADE, 2008, p.3)

Ana Maria, citando o texto “O CACAU”, de Jorge Amado, que tem como personagem principal um rapaz que nasce e cresce na fábrica São Cristóvão, elucida sobre uma cidade que não aparece nos monumentos tombados e que ela considera fundamental lembrar que existe,

Falou [o texto Cacau] da temática operária, falou de fábricas, tem a ver com minha história pessoal, minha família é de operárias, minha mãe, tias, minha monografia foi sobre mulheres operárias, eu quis homenagear [...] e quando a gente lê a gente sabe que São Cristóvão tinha fábricas, hoje a gente não vê mas a gente sabe [...] (SANTOS, 2012)

Mas a cidade que, já foi capital do estado, sofre hoje com vários problemas administrativos e a população como um todo reconhecem o potencial do patrimônio cultural mas não entendem como isso ainda não resolveu os problemas socioeconômicos da cidade.

Gladston Barroso lembra: “*São Cristóvão tem esse karma de cidade-dormitório pelo fato de ser próximo a Aracaju*” (BARROSO, 2012). Isso nos mostra como a relação do participante das oficinas Sentir para Agir com o espaço urbano e com o patrimônio consagrado pode ser pensado pelo viés da autoestima.

Os moradores não conseguem vislumbrar ações efetivas por parte do poder público e as vezes esse sentimento acaba conduzindo sua relação com os espaços da mesma. A certeza da falta de pertencimento está presente na fala dos professores. Ana Maria fala sobre seus alunos:

As vezes os meninos dessa cidade não tem laço afetivo com a parte antiga, aliás, não tem laço com nada, por vários problemas, por falta de oportunidades na cidade, não tem lugar para diversão para esses jovens, ai eles olham de forma negativa [...] (SANTOS, 2012)

A falta de oportunidades é vista mediando a relação da comunidade com o patrimônio cultural, como colocam algumas professoras,

essa característica de baixa-autoestima de cidade que não cresce, tem outras do interior que crescem e a nossa não, isso tem um impacto sobre o olhar para o patrimônio ai é como se visse o patrimônio como empecilho[...] (IDEM, 2012)

a cidade tinha acabado de ganhar o título de patrimônio mundial mas [...] não sei se você sentiu isso, sentimento de baixo astral, mas a cidade tava no baixo astral vivendo um momento muito ruim e depois que o IPHAN veio para cá e depois da oficina e todo mundo que fez gostou, eu não vou dizer 100% porque nada é 100%. (BARROSO, 2012b)

A visão da cidade acaba complexa: reconhecem nela vários atributos culturais importantes, mas a indignação pela falta de ações que transformem esse potencial em ganhos economicos deixa o sentimento de baixa estima tomar conta das falas e vemos que o patrimônio é encarado como central na resoluções de problemas para os adultos e como espaço sem memórias para os jovens.

Atividades como o “mar de fotos” geraram nos professores a vontade de expor os laços afetivos que os mesmos mantêm com a cidade, após um certo tempo, professores identificam nos alunos essa falta de ligação afetiva. Será que é necessário mesmo ter um laço afetivo com os espaços patrimonializados para preservar? Podemos recuperar um fato sucedido na primeira edição da Oficina Sentir para Agir, para explicar sobre isso.

Uma professora escolheu no “mar de fotos” uma foto do cruzeiro da Santa Cruz, na praça São Francisco. Cruzeiro de pedra, antigo e sempre fotografado. Ao ser questionada a professora nos explicou que nele tinha dado seu primeiro beijo, logo várias outras participantes deram

risadas e denunciaram terem tido a mesma experiência. A professora nos relatou que aquela lembrança era um laço e a levava a ter vontade de sempre ver aquele cruzeiro de pé, cuidado e limpo.

Também outro momento nos ajuda a pensar essa questão, a professora Vera Lúcia Gomes do Reis, professora do ensino fundamental, resolveu passar ao seus alunos algo mais que só a história "oficial" do Carnaval, remexeu nas suas lembranças e trouxe para eles a sua história de vida misturada à da cidade.

O relato da professora fala das fábricas, das praças, de antigas ocupações, de pessoas. Ela acaba passando para os alunos uma São Cristóvão de sua infância. Não há como saber se os alunos conseguem visualizar essa cidade, mas de fato vemos que Vera consegue mapear uma São Cristóvão que ela ama nas suas memórias:

O Carnaval de São Cristóvão começa na fábrica velha, onde os imigrantes vieram para trabalhar, foi lá que surgiu em 1910 os primeiros blocos de carnaval. Na inauguração da Fábrica Nova houve desfile desses blocos de carnaval. Com as duas Fábricas começou a disputa para ver qual tinha o melhor bloco de carnaval. Foi assim que em 1945 formou-se as comissões de carnaval, O Sr. Alcides, pai do Sr. Jorge, junto com outros mestres, eram os responsáveis da organização dos desfiles. No sábado saía o Zé Pereira, que foi o criador dos blocos de rua. No Domingo, pela manhã saía o Bloco do Sujo e era a alegria do carnaval e de tarde era o desfile dos blocos da elite de fantasias ricas patrocinadas pela fábrica e o bloco mais bonito desfilava na Micarena da Ressurreição. Em 1950 o pai passou para seu filho, Sr. Jorge e para Modesto da Fábrica a responsabilidade de organizar o carnaval. Sr. Jorge foi para o Rio de Janeiro em 1960 deixando o carnaval para Dona Biu que assumiu fazendo o carnaval de rua com o Sr. Raimundo. O Sr. Jorge voltou em 1999 e ajudou a revitalizar o carnaval dos carnavais. (REIS, 2011)

Em termos de política pública voltada para a preservação do patrimônio cultural já se tornou corrente reconhecer que não preservamos memórias, e sim, referências culturais. Mas referências culturais pressupõem comunicação, relação, sentidos. Não existe comunicação sem base sensorial.

O patrimônio cultural pode assim ser um signo que carrega sentidos. José Reginaldo Gonçalves dirá: *“Afinal, os seres humanos usam seus símbolos para agir e não somente para*

se comunicar.” O patrimônio cultural de fato pode ser usado para comunicar ao outro o que somos. (GONÇALVES, 2003, p.11)

A oficina Sentir para Agir apontou relevantes dados para se medir até onde uma ação educativa pode nos ajudar a compreender aspectos do espaço urbano, a relação da comunidade com ele, as relações afetivas que aparecem e principalmente nos ajudou a ver que não existe uma forma de quantificar o impacto social, mas através do relato podemos auferir a linguagem que o público-alvo escolheu para falar de si, de suas referências culturais.

A importância de avaliar uma ação institucional mesmo que seja internamente está no fato de pensar essa avaliação não como apontadora de erros e fracassos, mas como uma forma de reformular, reorganizar, repensar a forma como fazemos educação patrimonial dentro da instituição que há mais de 70 anos tem por objetivo preservar o patrimônio cultural brasileiro.

A oficina Sentir para Agir tentou estabelecer um paradigma dialógico com os participantes, mas não escapou das questões institucionais que marcam o dia a dia da preservação, sendo assim, muito dos dados que conseguiu apurar, principalmente com relação à visão que o participante tinha da cidade, não foram introjetados ou reformulados em edições posteriores, pois nos pareceu muito conflitante com a postura institucional.

O desejo de que o participante se sentisse protagonista de ações educativas no seu espaço, a escola, e na sociedade, traduz nossa vontade de que a preservação possa ser feita de forma plural e diversa, atendendo a necessidade de perceber o quão múltiplas são as realidades que a cidade de São Cristóvão têm.

Ações educativas precisam ser uma ações mais permanente. Somente assim mais resultados poderão ser apurados e conflitos serão explanados com mais calma e não de forma superficial. A ação pontual da oficina, porém, mostrou o interesse e a necessidade que os professores têm de programas formativos e espaços de debate e diálogo sobre a temática do patrimônio cultural.

Como parte de uma política pública, qual seja a da preservação do patrimônio cultural, esperamos que os dados aqui apresentados da oficina Sentir para Agir, possam mostrar a importância que ações educativas permanentes têm no processo de conservação do patrimônio já consagrado e como podem ilustrar e apontar novos objetos a serem patrimonializados, ouvindo a demanda dos grupos formadores da sociedade civil.

BIBLIOGRAFIA

- AÇÃO EDUCATIVA. **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação educativa, 2004.
- ALBERTI, Verena. **Ouvir, Contar textos em história Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- AMADO, Jorge. **O cacau**. Capítulo “Infância”. São Paulo: Companhia das Letras : 2010.
- ANDRADE, Antônio Luiz. **Escritos sobre arte. Salvador: Editora Cispoesia, 2008.**
- BARBERO, Jesús Martin. **Saberes hoy: Diseminaciones, Competencias y transvesalidades**. Revista Iberoamericana de educación. Nº 32. 2003
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política**. Ensaaios sobre literatura e história da cultura. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BERGSON. **Matéria e Memória**. 2.ed. São Paulo: Martins fontes, 1999.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. 9ª ed, Rio de Janeiro: Bertrand, 2006.
- BRANDÃO, Carlos et alli. **O difícil espelho**. Rio de Janeiro: IPHAN, 1996.
- CALABRE, Lia. **Política cultural no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Casa Rui Barbosa, 2005.
- CASCO, Ana Carmen Amorim Jara. **Educação Patrimonial e Sociedade**. Patrimônio: Revista Eletrônica do IPHAN. N. 03, Jan – Fev. 2006. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=526>. Acesso em 20 ago. 2010.
- COHEN, E.; FRANCO, R. **Avaliação de projetos sociais**. Petrópolis: Vozes, 1993
- COELHO, Teixeira. **Cultura e Educação**. São Paulo: Iluminuras/ Itaú Cultural, 2011.
- CUNHA, Maria Isabel. **Autoavaliação como dispositivo fundante da avaliação institucional emancipatória**. Revista da Avaliação da Educação Superior. Vol. 9 Nº 4. Sorocaba/ SP, 2004.
- DUARTE, Paulo. **Mário de Andrade por ele mesmo**. São Paulo: Hucitec, Secretaria de Cultura, Ciência e Tecnologia, 1977.
- EAGLETON. T. **A ideia de Cultura**. São Paulo, Editora da Unesp, 2000
- FONSECA, Maria Cecília Londres. **O patrimônio cultural na formação das novas gerações: algumas considerações**. IN: Tolentino, Átila (org). Cadernos Temáticos 2. Educação Patrimonial: reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na

Paraíba, 2012.

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

FOX, Mem & VIVAS, Julie. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. Brinque Book: São Paulo, 1995.

GONÇALVES, José Reginaldo. **Patrimônio como categoria de pensamento**. IN: ABREU, Regina & CHAGAS, Mário. Memória e patrimônio. Ensaio contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HALBAWACHS. Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Vértice / Revista dos Tribunais. 1990.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras, GRUNBERG, Evelina, MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

IBGE. **Sistema de informações e indicadores culturais**, 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão. 5º Ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003

LOPEZ, Imaculada. **Memória Social: uma metodologia que conta histórias de vida e desenvolvimento local**. São Paulo: Museu da Pessoa/Senac SP, 2008.

MAGALHAES, Aloísio. “**As duas vertentes do bem cultural**”. Cultura. Ano 10, No 36. Brasília: MEC, 1981.

MARTINS, Maria Helena Pires. **Preservando o Patrimônio e construindo identidades**. São Paulo: Editora Moderna, 2001.

MACHADO, Ana Maria. **BISA BIA BEL**. Salamandra: São Paulo, 2007.

MEC/MINC. **Brincando, fazendo e aprendendo**. Rio de Janeiro: Fundação Nacional PróMemória, 1985.

MINC. Ministério da Cultura. **Legislação Cultural Brasileira Anotada**. Brasília: MinC, 1997.

NASCIMENTO, Jussara Cassiano. **As narrativas (auto)biográficas como espaço/tempo de formação do professor alfabetizador**. In: 16º COLE, CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL. Anais... Campinas, São Paulo, Unicamp, jul. de 2007

NAKAMUTA, Adriana. **A primeira experiência quantitativa**. IN: PEP. Programa de Especialização em Patrimônio do IPHAN: trajetória, avaliação e perspectivas. Rio de Janeiro: IPHAN, 2010.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História. São Paulo: PUC-SP. N° 10, p. 12. 1993.

NUNES, Maria Thétis. **Sergipe Colonial II**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

PARK, Margareth Brandini (org). **Memória, patrimônio e meio ambiente. Formação de educadores**. Campinas, Mercado de Letras, 2003.

PEP. **Programa de Especialização em Patrimônio do IPHAN: trajetória, avaliação e perspectivas**. Rio de Janeiro: IPHAN, 2010.

OLIVEIRA, Cléo Alves Pinto de. **A Educação Patrimonial no IPHAN**. Monografia apresentada para a especialização da Escola Nacional de Administração Pública. Rio de Janeiro. 2011.

RAMPIN. Sônia Florêncio. **Educação Patrimonial: um processo de mediação**. IN: Tolentino, Átila (org). Cadernos Temáticos 2. Educação Patrimonial: reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012.

ROESCH. Sylvia Maria Azevedo. **A Construção de casos em gestão social: Diferenças entre estudos de Caso e Casos para ensino**. IN: FISCHER, Tânia. Gestão do desenvolvimento territorial e residência social. Salvador: Editora da UFBA, 2006.

SANTIAGO, Serafim. **Anuario Chrstovense ou a Cidade de São Cristóvão**. São Cristóvão, Editora UFS: 2009.

SEGALA, Lygia. **Identidade, educação e patrimônio: o trabalho do Laboep (UFF)**. 1º encontro nacional de educação patrimonial . São Cristovão/SE, 2005. Disponível em www.iphan.gov.br. Acesso em 10 de agosto de 2012.

SOUZA. Celina. **Políticas Públicas: Uma revisão da literatura**. Revista Sociologias. Ano 8, N° 16. Julho. Porto Alegre, 2006.

TUMA, Magda. **Palavras de Professoras**. IN: GUSMÃO, Neusa. Diversidade, Cultura e Educação - Olhares Cruzados. São Paulo: Editora Biruta, 2003.

UNESCO. **Políticas culturais para o desenvolvimento: uma base de dados para a cultura**. Brasília: Unesco Brasil, 2003.

ZAN, Dirce. **Currículo por projetos: avanços e possibilidades**. IN: PARK, Margareth Brandini (org). Memória, patrimônio e meio ambiente. Formação de educadores. Campinas, Mercado de Letras, 2003.

Entrevistas orais

BARROSO (a), Gladston. **Depoimento em janeiro de 2012**. Entrevistadora Marcia Conceição da Massena Arévalo. Midia digital, 69 min. São Cristóvão, Sergipe. 2012

BARROSO (b), Deise. **Depoimento em outubro de 2012**. Entrevistadora Marcia Conceição da Massena Arévalo. Midia digital, 47:03 min. São Cristóvão, Sergipe. 2012

SANTOS, Ana Maria. **Depoimento em outubro de 2012**. Entrevistadora Marcia Conceição da Massena Arévalo. Midia digital, 48:02 min. São Cristóvão, Sergipe. 2012

VALES SANTOS, Maria Efigênia. **Depoimento em outubro de 2012**. Entrevistadora Marcia Conceição da Massena Arévalo. Midia digital, 47 min. São Cristóvão, Sergipe. 2012

Periódicos

Boletim do SPHAN, nº 25, julho de 1981. Fundação Nacional PróMemória. Rio de Janeiro.

Relatórios e Documentos institucionais

IPHAN. Relatório da 1ª Oficina de Capacitação em Educação Patrimonial e Fomento a Projetos Culturais nas Casas do Patrimônio/IPHAN. 2008

IPHAN. Relatório de atividades da Casa do IPHAN em São Cristóvão 2011. Sergipe, 2012.

LABEURC/UFS. Diagnóstico sociocultural dos municípios sergipanos de Laranjeiras e São Cristóvão. São Cristóvão: UFS/IPHAN, 2009.

LABEURC/UFS. Marcos Referenciais para uma metodologia de Educação Patrimonial. São Cristóvão: UFS/IPHAN, 2009.

IPHAN. Carta de Nova Olinda. 2009. Disponível em www.educacaopatrimonial.wordpress.com

Documento Final da Plenária do II Encontro Nacional de Educação Patrimonial. Disponível em www.educacaopatrimonial.wordpress.com

Plano Urbanístico de São Cristóvão. Salvador: UFBA, 1980.

Fontes da internet

REIS, Vera (2011). Carnaval dos carnavais em São Cristóvão. Disponível em <http://casadoiphansaocristovao.blogspot.com.br/search?q=carnaval>. Acesso em 10 de outubro de 2012.

BARROSO, Gladston (2011). É dado o pontapé inicial para o projeto sexta cine no gaspar 2011. Disponível em <http://gladstonbarroso.blogspot.com.br/2011/10/idado-o-ponta-pe-para-o-projeto-sexta.html>. Acesso em 10 de outubro de 2012.

IPHAN (2011-2012). Blog da Casa do IPHAN. Disponível em www.casadoiphansaocristovao.blogspot.com.

CEDUC (2010). Casas do Patrimônio. Disponível em <http://educacaopatrimonial.wordpress.com/casas-do-patrimonio>. Acesso em setembro de 2012.

ANEXOS

ANEXO 1

Ficha de de atividades de educação Patrimonial

Atividade: <u>Objetos que Contam histórias</u>
Descrição: os professores são convidados a se sentar em roda e passa pelas mãos deles um objeto (no caso um livro), usando como ponto de partida o objeto o professor deve se apresentar, relatando um episódio da sua vida pessoal e deixando o nome a ser a última informação a ser dada.
Noções/ conceitos envolvidos: Identidade, memória
Resultados Esperados: A apreensão de que a partir da cultura material do meu contexto histórico cultural se pode interpretar e contextualizar minha história, de onde eu sou e o que me formou - Monumento/Documento - Jacques Le Goff.
Resultados Obtidos: O objeto colocado em questão (o livro) suscitou um apelo geral à memória na sua maioria os professores relataram um momento da infância ligado à leitura.

Atividade: <u>Roda de Leitura Bisa Bia, Bisa Bel</u>
Descrição: Grupos de 4 a 5 professores eram convidados a ler trechos escolhidos pelasicineiras da obra “Bisa Bia, Bisa Bel” de Ana Maria Machado. A partir da leitura cada grupo tinha que se apresentar usando outras linguagens destacando a parte do texto que mais lhes havia chamado a atenção.
Noções/ conceitos envolvidos: Identidade, memória
Resultados Esperados: A leitura do texto de Bisa Bia, Bisa Bel promove o encontro de três elementos importante na hora de se pensar a identidade: a história familiar de cada um, os momentos de descobertas do que eu gosto e não do que minha mãe gosta e o estranhamento gerado na hora que percebo que minha história não é a mesma que foi a da minha mãe, avó, bisa, etc.
Resultados Obtidos: a proposta foi amplamente desenvolvida como proposto, vários professores relataram causos de sua família e refletiram sobre como são hoje muito parecidos a seus avôs ou pais. Cada grupo de professores teve que apresentar o texto de forma criativa e quase todos usaram de música, teatro e paródia (em poesias ou cantigas). A criatividade dos mesmos em passar o que mais lhes chamou a atenção nos textos foi reveladora.

Atividade: <u>O quarto escuro</u>
Descrição: Em um espaço fechado e escuro colocamos uma mesa grande repleta de objetos. Em grupos de até 4 pessoas convidamos os professores a entrar e escolher um objeto da mesa e colocar nele uma etiqueta, só no final poderão ver qual objeto tinham escolhido. No final roda de conversas é feita e se discute as sensações sentidas e o porque da escolha daquele objeto.
Noções/ conceitos envolvidos: Identidade, cultura, percepções
Resultados Esperados: Ao propor que o professor adentre o quarto escuro queremos que explorando seus sentidos de audição e tato possa “descobrir o objeto”, ao usar das mãos e estimulando a imaginação entendemos que o mesmo pode criar uma relação com o objeto que é muito mais afetiva do que histórica ou social, pois, escolho o objeto que me agrada, do qual gosto sem saber o que é. A noção de identidade se faz presente quando nos perguntamos no escuro: o que me chama a atenção? O que de mim se reflete em um objeto?
Resultados Obtidos: a reação dos professores foi além de nossas expectativas, o quarto escuro acabou provocando neles a sensação de medo do desconhecido e muitos relataram não saber como agir porque estavam em solo desconhecido, quando questionados sobre o objeto escolhido afirmaram que escolherem um que eles puderam imaginar o que era, ou seja, a atividade foi mais desenvolvida para o acesso da memória do que do a exploração da identificação sensorial que tínhamos pensado. Acreditamos no entanto que a proposta de trabalhar a identidade tenha acontecido mesmo que de forma mais secundária, posto que ao escolherem um objeto que eles podiam ao menos imaginar o que era os levou a acessar suas memórias de infância (vários dos objetos ali presentes eram de outros contextos históricos) e a pensar como elas os orientam hoje e os vem formando desde então.

Atividade: <u>Roda de Leituras: Guilherme Augusto Araújo Fernandes e “O cacau”</u>
Descrição: os professores foram divididos em grupos, sendo que 2 ou 3 leram o texto “Guilherme Augusto Araújo Fernandes” de Julie Vivas e outros 2 “O cacau” de Jorge Amado (segundo capítulo). Após leitura teriam que apresentar o texto utilizando outras linguagens tais como teatro, música, cordel, etc.
Noções/ conceitos envolvidos: memória, cidade.
Resultados Esperados: A atividade propunha a apreensão do conceito de memória através da ferramenta da leitura. Pensando na literatura como meio de acesso de uma memória e os usos possíveis dela na hora de se pensar a construção da história da cidade.
Resultados Obtidos: O resultado obtido foi bem próximo ao esperado, muitos usaram do texto de Guilherme Augusto Araújo Fernandes para contar história de objetos que lhes lembravam a família e a cidade, os grupos que leram O Cacau ficaram surpresos com o detalhamento de um momento da cidade, o das fábricas textéis dos anos 1910 a 1960, por um autor baiano, quase todos tiveram a certeza de ser o texto autobiográfico e não literário como de fato é.

Atividade: <i>Mar de Fotos</i>
Descrição: os professores foram convidados a escolher uma foto de várias dispostas no chão. As fotos eram deles (pedidas anteriormente) e de acervo da Casa do IPHAN, e eram de lugares da cidade e de pessoas. Cada um devia compartilhar na roda o por que da escolha dessa foto.
Noções/ conceitos envolvidos: memória, cidade.
Resultados Esperados: A atividade visava explorar a relação entre Lugar e Memória, Os lugares de memória do autor NORA, que considera a ritualização que a lembrança traz ao cobrir esse lugar de uma aura simbólica como o mais importante para o reconhecer como suporte ou meio de acesso de uma memória coletiva. “O lugar” aqui não é entendido somente como espaço físico mas todo e qualquer suporte externo que possa suscitar a lembrança e a memória.
Resultados Obtidos: a atividade trouxe para nós a surpresa do aprimoramento do olhar, muitos professores, de ambas as turmas, relataram só terem prestado atenção a alguns detalhes da cidade após olhar com calma as fotos e ouvir os comentários dos demais participantes.

Atividade: <i>Encenação do Cordel “São Cristóvão”</i>
Descrição: os professores foram convidados a brincar de cordel, recitando e tocando instrumentos musicais de brinquedo o texto “São Cristóvão” do autor Luis Melo (escritor da cidade).
Noções/ conceitos envolvidos: memória, cidade.
Resultados Esperados: A atividade propunha a apreensão do conceito de memória através da ferramenta da leitura. Pensando na literatura como meio de acesso de uma memória e os usos possíveis dela na hora de se pensar a construção da história da cidade. Além disso pretendia proporcionar um momento alegre e divertido mostrando aos participantes a importância do lúdico na aprendizagem.
Resultados Obtidos: O resultado obtido foi bem próximo ao esperado, os participantes no geral se envolveram plenamente, propiciando um ambiente descontraído e divertido (alguns chegaram a dançar). Após a atividade colocaram explicitamente as diferenças entre a cidade idealizada do cordel e a atual, reforçando não existir mais a paz e a tranquilidade cantada no texto de Luis Melo.

Atividade: <i>Sentindo minha cidade: o olfato, o paladar, a audição.</i>
Descrição: os professores foram convidados a observar três caixas, cada qual continha objetos que revelavam a experiência de um sentido (olfato, paladar, audição), após verem os objetos perguntávamos “que sentido é esse?” Depois da resposta perguntávamos “esse som é de São Cristóvão? Esse cheiro é de São Cristóvão? Esse sabor é de São Cristóvão?”. Na roda final a partilha era a de lembranças suscitadas por essa experiência.
Noções/ conceitos envolvidos: memória, cidade.

Resultados Esperados: A partir da exploração dos sentidos pretendíamos mostrar como a memória colabora para uma construção de relação com a cidade, entendendo que certos momentos da nossa história pessoal estão diretamente ligados aos espaços e as experiências que ela proporciona. O patrimônio aqui é visto como resultado da escolha de uma cultura que nos media com nossa história.

Resultados Obtidos: A memória que dá suporte à construção de laços de identificação foi aqui nesta dinâmica acessada, os relatos foram todos voltados para pensar a relação entre os cheiros, os sabores e os sons ali apresentados com a infância e a história da vida deles (receitas de avós, de tias, lembranças de passeios de barco, histórias de pescadores).

Anexo 2

FICHA DE INSCRIÇÃO – OFICINA “Sentir para Agir” CASA DO IPHAN SÃO CRISTÓVÃO– SE

Nome:
Endereço:
Telefones:
Instituição:
Turma em que leciona:
Data que pretende participar da Oficina:
Turno que pretende fazer a oficina: () manhã () tarde
Assinatura:

Anexo 3 – Questionário 1

Oficina para Professores “Sentir para agir

Avaliação Final

Com relação às ações de educação patrimonial, o que você acha melhor? Uma atividade formativa de professores e líderes ou uma atividade de impacto nas escolas?

Com relação à oficina, o que achou do material apresentado?

() ruim () regular () bom () ótimo

Dos conceitos apresentados qual você tinha mais conhecimento?

() cultura () memória () identidade () patrimônio cultural

E qual conceito você tinha menos conhecimento?

() cultura () memória () identidade () patrimônio cultural

Com relação às atividades das oficinas, você as considerou:

() ruim () regular () bom () ótimo

Com relação ao espaço onde a oficina foi desenvolvida, você o considerou:

() ruim () regular () bom () ótimo

Com relação às ministrantes da oficina, considerou a metodologia:

() ruim () regular () bom () ótimo

Para frequentar a oficina houveram dificuldades? Quais?

Qual seria para você o melhor dia e horário para a realização de oficinas formativas?

Qual seria o melhor canal de comunicação para divulgar uma nova oficina?

() Rádio () Folheto () Cartaz () ofício para as escolas () Internet

Sugestões

Anexo 4

Questionário 2

Oficina “Sentir para agir: o patrimônio cultural

Com relação as atividades da oficina, que noções, para você, nortearam as atividades?

Com relação ao primeiro dia, para você qual era a proposta principal?

No segundo dia foi trabalhado o cordel “São Cristóvão”, do autor Luiz Melo, filho da cidade, que sensações ele suscitou em você?

Das atividades da oficina, em qual você acha que aprendeu mais sobre patrimônio cultural?

Das atividades da oficina, qual foi a que lhe pareceu desconexa do tema patrimônio cultural?

A oficina tinha o nome “Sentir para Agir”, se tivesse que explicar a alguém o porque desse título, com base na vivência das atividades, como o faria ?

Com relação à educação patrimonial, qual é para você a importância dessa metodologia?

O que mais lhe chamou a atenção nas atividades?

Formule uma frase para resumir sua relação com o patrimônio cultural após a oficina.

Após tudo o que foi “sentido” nessa oficina, para você onde falta “agir” em São Cristóvão, com relação ao patrimônio cultural?

Escolha um sentimento e relacione ele a uma ação. Ex: Amor ---- cuidar

Sentiu falta de algum elemento que não foi trabalhado na oficina? Qual?

Anexo 5 - Exemplo

Ficha de observação – Ações de educação Patrimonial

ATIVIDADE: I Oficina “Sentir para Agir”
ENTIDADE PROMOTORA: Casa do IPHAN em São Cristóvão
DATA: 23 a 25 de fevereiro de 2011
LOCAL: Sede do Escritório Técnico de São Cristóvão
PÚBLICO- ALVO: professores das redes públicas e particulares
OUTRAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS:
SÉRIES ESCOLARES ATINGIDAS: Ensino Infantil, Fundamental I (até 5ª série, ou 6º ano) e Ensino Médio.
QUANTIDADE DE PESSOAS ENVOLVIDAS: 2 oficineiras, 1 ajudante administrativa, 48 professores participantes.
ROTEIRO DESENVOLVIDO: 1º dia: Diretriz Identidade • <u>Dinâmica “Objetos que contam histórias”</u>: a partir de um objeto comum aos envolvidos, no caso foi escolhido um livro, foi proposto que cada um se apresentasse e falasse sobre uma memória que envolvesse o objeto livro. • <u>Roda de Leitura “Bisa Bia, Bisa Bel”</u>: a partir da leitura do Livro “Bisa Bia, Bisa Bel” de Ana Maria Machado, foi proposto que em grupos de 4 a 5 pessoas fosse apresentado um resumo da leitura e as impressões do grupo sobre o mesmo, mas eles teriam que fazer isso de forma inovadora utilizando de linguagens como: teatro, música, paródia, mímica, etc. • <u>Dinâmica do quarto escuro</u>: Cada professor foi convidado a entrar em uma sala escura e usando do tato e da audição manusear os vários objetos que ali se encontravam, eles deveriam colocaram uma etiqueta com seu nome no objeto que mais gostassem de sentir e depois sair da sala escura. Quando todos terminaram de fazer isso falamos sobre as sensações ali expressas e sobre os objetos escolhidos, então todos puderam ver quais os objetos escolhidos e foram convidados a realizar uma pequena pesquisa sobre o mesmo. Os objetos foram escolhidos de forma a serem o mais genéricos possíveis, mas alguns eram de outras culturas, com objetivo claro de incentivar a pesquisa. • <u>Exibição do Etnodoc “Trama Mineira”</u>: Documentário realizado através do Edital de apoio a documentários etnográficos sobre o patrimônio imaterial: Etnodoc, que fala sobre a arte de tecer no interior de Minas Gerais e que através do relato pessoal das tecelãs constrói o conceito de identidade relacionando-o ao fazer diário. 2º Dia: Diretriz Memória 6. <u>Roda de Leitura “Guilherme Augusto Araújo Fernandes” e “Cacau”</u>: a partir da leitura do livro “Guilherme Augusto Araujo Fernandes” de Mem Fox e do Capítulo “Infância” do Livro “O Cacau” de Jorge Amado, foi proposto que em grupos de 4 a 5 pessoas fosse apresentado um resumo da leitura e as impressões do grupo sobre o mesmo, mas eles teriam que fazer isso de forma inovadora utilizando de linguagens como: teatro, música, paródia, mímica, etc. A diferença da primeira roda de leituras para esta é que nesta houve a configuração de 5 grupos, sendo que os textos foram divididos, assim houveram grupos que viram apresentações sobre um texto não lido e ao mesmo tempo tiveram a visão de outros grupos sobre o mesmo texto que seu grupo trabalhou.

7. Dinâmica do “Varal de Fotos”: Os professores foram convidados a trazer fotos pessoais da cidade, com e sem pessoas nela, depois de montado um varal (uma variação foi o mar de fotos), cada um é chamado a escolher uma foto e compartilhar com o grupo o porque de sua escolha.
8. Dinâmica “Brincando de Cordel”: Usando o texto de cordel “São Cristóvão” do autor saocristóvense Luis Melo, convidamos os professores a brincar de cordel pedindo que cada um recitasse (ou lesse) um verso e tocasse um brinquedo musical no intervalo para o colega do lado que recitou o verso seguinte.
9. Dinâmica “Vendo, Ouvindo e Comendo São Cristóvão”: Três caixas são dispostas no meio da roda de professores, cada um sugere um sentido: audição, paladar e olfato. Primeiro convidamos três voluntários para se posicionarem na frente de cada caixa abrirem e contarem à roda de que sentido está ali representado. Depois cada caixa é aberta e mostrada a todos e a pergunta é feita: Este é o cheiro de São Cristóvão, Este é o Som de São Cristóvão, Este é o Sabor de São Cristóvão? Uma reflexão sobre como sentimos nossa cidade é então promovida.

3º dia – Diretriz Cultura

2. Dinâmica do Quarto Escuro Parte 2: Convidamos os professores a falar sobre a pesquisa realizada do objeto escolhido na dinâmica do quarto- escuro no 1º dia. Pedimos também que compartisse como esse objeto se relaciona com ele e com sua cidade.
3. Dinâmica “ Olhando para minha cidade”: No dia anterior pedimos aos professores que filmassem ou fotografassem com o celular o caminho que faziam da casa deles até a Casa do IPHAN. Escolhemos alguns professores passamos o vídeo (ou as fotografias) para o computador e enquanto projetávamos no datashow pedimos que o professor descrevesse as sensações e lembranças suscitadas ao realizar este material.
4. Palestra “O que São Cristóvão tem a oferecer”: apresentação montada para falar dos Museus e demais instituições culturais da cidade e as possibilidades de ações educativas nelas.
5. Apresentação das ações da Casa do IPHAN.

CONCEITOS TRABALHADOS:

Propostos: Identidade, memória, cultura, patrimônio.

Outras noções que surgiram durante as atividades: história (como sendo sujeito fruto de uma trajetória que envolve passado, presente e futuro), valor (houve uma valorização expressa com emoção da sua cidade e de sua história), grupo (em vários momentos houve um compartilhamento de memórias e anseios com outros participantes, sendo que a configuração de laços de grupo esteve ligada a memórias da infância comuns, por exemplo ter frequentado a mesma escola)

METODOLOGIA:

A metodologia utilizada foi a de dinâmicas que focassem as emoções e as sensações. Além disso também fizemos uso de rodas de reflexão, onde cada atividade era analisada pelos próprios participantes que eram incitados a compartilhar sua experiência. As perguntas norteadoras das rodas foram genéricas, com o intuito de não levar os mesmos a uma reflexão recortada, como por exemplo: o que sentiram?, como foi estar com ou no...?, quem deseja expor o que experimentou?

As linguagens exploradas foram a do audiovisual (vídeos, fotografias, sons e músicas) e a da Literatura (Textos e Cordel)

Material didático com informações técnicas foi distribuído, mas não trabalhado na oficina.

APOIO TEÓRICO:

- Martins, Maria Helena Pires. **Preservando o Patrimônio e construindo a identidade**. Editora Moderna: São Paulo, 2001.

- Eagleton, Terry. **A ideia de Cultura**. Editora Unesp: São Paulo, 2005.

- HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN, 1999
- ABREU, Regina; CHAGAS, Mário. **Memória e patrimônio – ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: UNI-RIO: FAPERJ: DP&A Editora, 2003.
- “Documento/Monumento”. **História e Memória** de Jacques Le Goff. 5ª ed, Campinas, SP: ed. Unicamp, 2003, p. 523-539.
- MACHADO, Ana Maria. **BISA BIA BEL**. Salamandra: São Paulo, 2007.
- FOX, Mem & VIVAS, Julie. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. Brinque Book: São Paulo, 1995.
- Amado, Jorge. **O cacau**. Capítulo “Infância”.

OBSERVAÇÕES: Os professores estavam divididos em duas turmas:

- a) Manhã: concentração de professores de ensino Fundamental 1 e Infantil, quase todos atuavam em uma mesma escola. O grupo se conhecia bem e era entrosado, maioria de mulheres, média de idade: 40 anos.
- b) Tarde: concentração de professores do ensino infantil e primeiras séries do fundamental 1 (1º e 2º ano), dos 18 presentes 10 eram moradores da zona rural e atuam lá também, maioria de mulheres, média de idade: 30 anos. O grupo já tem uma relação com ações e movimentos sociais pela cultura e pelo meio ambiente. A maioria dos professores presentes eram da área de humanas sendo a maioria de Artes e História.

DIFICULDADES MAPEADAS:

- a) direcionamento das atividades para um determinado conceito: o grupo da manhã apesar da pronta resposta para falar do “EU” (identidade), era sempre mediada pela memória e pela infância, já o grupo da tarde estava sempre pronto a falar do que “eu sou” e do que “sou formado” apresentando uma familiaridade intensa com a noção de trajetória histórica.
- b) Tempo das atividades; mesmo a oficina tendo sido montado com tudo já devidamente testado, no último dia as atividades previstas não foram cumpridas e o espaço para apresentação do que seria o olhar deles para um projeto escolar não foram realizadas, prejudicando nossa devida avaliação sobre a apreensão das noções propostas e trabalhadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Os professores mostraram-se criativos, receptivos a proposta da oficina, sensibilizados com as questões de preservação, memória, patrimônio, reconhecendo por trás das dinâmicas e discussões o elemento patrimônio.

Ocorreu durante a oficina um evento inusitado, na dinâmica do quarto escuro, no terceiro dia, na turma da manhã, no momento dos relatos das pesquisas realizadas sobre os objetos, um dos objetos foi quebrado acidentalmente. A comoção foi geral, entre choro (da pessoa que quebrou, a ministrante Kleckstane), gritos de “oh não”, e rostos com expressões atônitas, foi ressaltado pelos participantes o valor além do objeto, a riqueza de sentimentos e informações que proviam da memória. Assim, neste momento foi trabalhado o sentimento de perda. O fato não previsto gerou uma discussão das mais ricas sobre a importância do bem cultural e da história que ele conta.

Várias das apresentações das rodas de leituras se deram na forma de parodia, em músicas ou poesias, mostrando alto potencial dos professores para as artes.

Após a oficina já houve procura por parte de dois professores para falar de projetos e continuidade das ações da oficina.

Anexo 6 – Fotos



Prof. Gladston na dinâmica Objetos que contam história



Professora na dinâmica Mar de Fotos



Dinâmica Mar de Fotos



Professores em momentos de leitura



exibição do etnodoc Trama Mineira



Roda de conversa após as dinâmicas



Professora Ana Maria Santos dá aula de história na Praça Patrimônio da Humanidade



Alunos na Feira dos municípios colégio Gina Franco – alunos da professora Deise Barroso



Feira dos municípios colégio Gina Franco – mesa da culinária local



Carnaval dos Carnavais – Bloco de Seu Jorge (história da professora Vera)



Mostra de vídeos na praça São Francisco



Feira Cultural “Bens brasileiros Patrimônio da Humanidade”



Barraca da turma que representou Olinda



Feira fez uso de material da Unesco conseguido pela Casa do IPHAN em São Cristóvão