

## **Patrimônio imaterial e educação: limites e possibilidades de ações educativas no Estado de São Paulo**

**Rafaela Sales Goulart**

Doutoranda em História - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Assis, São Paulo, Brasil

 <https://orcid.org/000-0001-7118-1601>

E-mail: rafa\_historia@hotmail.com

**Resumo:** Este artigo possui como temática central a educação patrimonial e, nesse aspecto, procura refletir sobre limites e possibilidades de ações educativas que envolvem a ideia de salvaguarda dos patrimônios culturais imateriais paulistas. Para isso, levantou-se dados relativos a Projetos de Extensão Universitária desenvolvidos no estado de São Paulo, entre 2009 e 2014; em seguida, elencou-se outras ações que partiram do campo universitário (criação da Rede Paulista de Educação Patrimonial) e do Ministério da Educação do Brasil (manuais elaborados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN e adaptados ao Programa Mais Educação) a fim de tomá-las como possibilidades de educação patrimonial, sobretudo, em cidades não beneficiadas por políticas de patrimônio. Os limites das ações educativas se apresentaram em função da recente história de reconhecimento dos patrimônios imateriais na Constituição Federal de 1988, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 e no Decreto nº 57.439, de 2011.

**Palavras-chave:** Educação patrimonial; Educação; Cultura; Política; Universidade.

566

### **Intangible heritage and education: limits and possibilities of educational actions in the State of São Paulo**

**Abstract:** This article has as its central theme heritage education and, in this aspect, seeks to reflect on the limits and possibilities of educational actions that involve the idea of safeguarding the intangible cultural heritage of São Paulo. To this end, data were collected on University Extension Projects developed in the state of São Paulo, between 2009 and 2014; then, other actions were taken from the university field (creation of the Paulista Network of Heritage Education) and from the Brazilian Ministry of Education (manuals prepared by the National Historical and Artistic Heritage Institute and adapted to the More Education Program) in order to take them as possibilities of heritage education, especially in cities not benefited by heritage policies. The limits of educational actions were presented due to the recent history of recognition of immaterial heritage in the Federal Constitution of 1988, the National Curriculum Parameters of 1997 and Decree nº. 57.439/2011.

**Keywords:** Heritage education; Education; Culture; Politics; University.

**Texto recebido em: 03/12/2019**

**Texto aprovado em: 19/05/2020**

## Introdução

Art. 216: Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira. (BRASIL, 1988).

Entende-se por “patrimônio cultural imaterial” as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. (UNESCO, 2003).

A transição dos séculos XX e XXI marca importantes passos sobre políticas internacionais em defesa da salvaguarda dos patrimônios culturais, que passam a ser antropologicamente entendidos em sua variedade e dinamicidade (ICOMOS, 1985). Findada as duas grandes guerras mundiais e a subsequente polarização sustentada pelos blocos socialista (URSS) e capitalista (EUA), na chamada Guerra Fria, os anos 2000 surgem não só marcando o Brasil em comemorações daqueles que seriam os seus 500 anos de “descobrimento”, mas inaugurando um avanço sobre as políticas culturais relacionadas aos patrimônios.

Mas, o que as ditas agitações internacionais influenciaram nas políticas brasileiras sobre patrimônios, sobretudo, imateriais?

Ora, foi exatamente a partir dessas trajetórias conturbadas que surgiram movimentos sociais diversos, os quais lutavam, por exemplo, pela descolonização de seus territórios e pela igualdade e reconhecimento de direitos socioculturais que, até então, eram suplantados pelo imperialismo e, no caso brasileiro, também pela ditadura militar (1964-85) que ruiu todo o viés democrático que o país viveu após a implantação do Estado Novo (1937-45), de Getúlio Vargas (CARVALHO, 2018). Importante dizer, no entanto, que se no Estado Novo foram inauguradas instituições como, por exemplo, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN, inicialmente sob a sigla SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - 1937) e universidades que formaram pessoal técnico para lidar com as políticas identitárias nacionais que, por vezes, estiveram atreladas a uma história elitista e de grandes feitos, representadas heroicamente por edificações e artes plásticas, foi durante o período da ditadura militar que houve a

ascensão da ideia de “bem/referência cultural”, a qual foi proclamada por Aloisio de Magalhães no Centro Nacional de Referência Cultural (FONSECA, 2017).

Foi nesse contexto, ou melhor, no período posterior ao processo ditatorial que se promulgou a Constituição Federal de 1988. No primeiro excerto, referente ao Art. 216, nota-se que na Constituição brasileira houve o reconhecimento oficial da natureza material e imaterial dos patrimônios, admitindo-se que os valores culturais atribuídos a eles são gerados pela sociedade (MENESES, 2012); já no segundo excerto, produto da Convenção para Salvaguarda do Patrimônio Imaterial realizada em Paris pela Unesco (2003), afirmou-se a inseparabilidade dos patrimônios intangíveis de seus suportes materiais. A conceituação, por sua vez, já havia sido inaugurada no Brasil, sob o Decreto nº 3.551, de 2000, o qual institui o registro de bens de natureza imaterial, estabelecendo criação de Conselho Consultivo de Patrimônio Cultural, bem como o Programa Nacional de Patrimônio Cultural (FONSECA, 2017).

Foi também na Constituição de 1988, conhecida como “Constituição Cidadã” (CARVALHO, 2018), que a educação passou a ser reconhecida em seu artigo 205, como um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada pela sociedade (BRASIL, 1988). Já no artigo 210 é assegurado que “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.” (BRASIL, 1988). Ou seja, o período de redemocratização brasileira incumbe ao Estado políticas que devem relacionar as áreas de educação e cultura, ao passo que a sociedade igualmente passa a ter um papel fundamental no que diz respeito ao incentivo dessas políticas, nesse aspecto, concebidas como políticas públicas. Para Botelho (Apud. ROVAI, 2016, p. 248), “as políticas públicas devem ter por finalidade fornecer às comunidades os instrumentos para a invenção conjunta de seus próprios fins”, o que conduz à ideia de cidadania e, portanto, à importância da reflexão sobre a temática da educação patrimonial a que se propõe o artigo.

No Brasil, a educação patrimonial surgiu de um debate sobre a influência e importância dos museus não só para a memória e cultura, mas para a história social. O debate foi disparado no 1º Seminário Sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, realizado em 1983 pelo Museu Imperial de Petrópolis, no estado do Rio de Janeiro. Neste evento, Maria de Lourdes Parreiras Horta esclarece que educação patrimonial seria “o ensino centrado no objeto cultural, na evidência

material da cultura” (HORTA. Apud. BARRETO *et al.*, 2008, p. 16) que é, ainda segundo a autora, uma realidade. Em outras palavras:

A Educação Patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da auto-estima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 4).

Como se percebe, a educação patrimonial passa a ser uma espécie de elo fundamental entre sujeitos e consciência histórica e social. Assim, ressalta-se o papel desses sujeitos na atribuição de valores e sentidos de pertença sobre seus patrimônios culturais. Em outras palavras, os patrimônios culturais só existem e serão produtos de políticas culturais se forem socialmente reconhecidos pelas comunidades, cidades, estados e país. Desse modo, a alfabetização cultural seria um fortalecedor educacional da cidadania e, portanto, deveria ser a raiz das preocupações do Estado com relação às políticas de incentivo aos patrimônios. Todavia, segundo Thompson e Souza (2015), a educação patrimonial é “secundarizada ou marginalizada nos procedimentos de patrimonialização”, sendo primeiramente, na metodologia de reconhecimento dos bens culturais pelo IPHAN, promovidos “tombamentos, registros, inventários” (THOMPSON; SOUZA, 2015, p. 154).

Essa marginalização da educação patrimonial foi estimulada, de acordo com Simone Scifoni (2017), pela determinação de uma única metodologia que seria desenvolvida a partir do Guia básico de educação patrimonial (HORTA; GRUMBERG; MONTEIRO, 1999), o que segundo a autora, contribuiu não só para o enfraquecimento do próprio debate sobre o conceito de educação patrimonial, mas para não constituição de um campo de atuação que poderia contemplar discussões preocupadas com o desenvolvimento de outras metodologias.

Tal afirmativa supracitada pode, por sua vez, fazer-se compreensível também a partir do que disse Demarchi (2015, p. 209), quando aponta que a educação patrimonial no Brasil teria se constituído enquanto um campo administrativo com a criação da Coordenação de Educação Patrimonial (Ceduc), em 2000, e com a Gerência de Educação Patrimonial e Projetos (Geduc), em 2004. Nesse sentido, a secundarização da temática (THOMPSON; SOUZA, 2015, p. 154) passa a ser compreendida em função de sua recente história, a qual, por falta de novas

produções e pesquisas na área, acaba por promover confusões entre “ações educativas, ações de divulgação e ações de capacitação.” (OLIVEIRA, 2011 apud DEMARCHI, 2016, p. 274).

No caso específico do estado de São Paulo, essa problemática ainda é mais presente visto que este instituiu o registro estadual de bens culturais de natureza imaterial em 2011, criando um programa específico para esta área – Decreto nº 57.439, de 2011 (DIÁRIO OFICIAL, 2011). E, embora esse fato tenha já resultado no registro de dois patrimônios imateriais paulistas, o Samba Paulista e o Virado à Paulista, ainda são poucas as políticas de incentivo estaduais que redobram a atenção sobre a educação patrimonial e, portanto, sobre ações educativas que correspondem aos seus patrimônios imateriais, o que reforça a importância da discussão desse artigo que visa, portanto, partir de projetos implementados nacionalmente pelo MEC (Ministério da Educação), para refletir sobre o caso do patrimônio cultural imaterial paulista. Assim, é importante dizer que a escolha por ações federais no âmbito universitário se deu em razão do relevante papel das universidades no aprendizado sobre patrimônio e preservação, pois são nesses espaços em que são desenvolvidos os primeiros trabalhos e cursos específicos sobre a temática. Mesmo assim, segundo Demarchi (2016, p. 270), apenas 5% das dissertações defendidas entre 2012 e 2015, no mestrado profissional do IPHAN, abordam a temática da educação patrimonial.

Nessa perspectiva, tendo como hipótese a ideia de que existem poucas ações educativas que concernem ao campo do patrimônio cultural imaterial no estado de São Paulo, propõe-se fazer um levantamento de ações que nasceram no âmbito das universidades federais e estaduais, através dos Programas de Extensão Universitária (ProExt), identificando em quadro (Quadro 1), quais são as cidades paulistas, as naturezas (material ou imaterial) e as características gerais das ações patrimoniais desenvolvidas nos projetos, entre 2009 e 2014. E, com base nos dados levantados, serão pontuadas as ações educativas e seus limites, sobretudo, no que se refere aos patrimônios imateriais que respaldaram os projetos.

Já em um segundo momento, serão apresentadas algumas ações e possibilidades de educação patrimonial, preocupando-se principalmente com cidades que não possuem políticas culturais de patrimônio. Para isso, serão esboçadas iniciativas como a criação da Rede Paulista de Educação Patrimonial (REPEP) em 2011, bem como a recomendação de trabalho pedagógico a partir de

manuais de aplicação elaborados pelo IPHAN e utilizados no Programa Mais Educação, criado em 2016.

### **Panorama geral de ações educativas paulistas a partir do ProExt**

Tendo em vista o recente reconhecimento oficial dos patrimônios culturais imateriais, bem como a breve história da educação patrimonial no Brasil e, em especial, no estado de São Paulo, recorreu-se a projetos de extensão universitária financiados pelo governo federal brasileiro e divulgados em *website* do MEC a partir de 2009 (momento em que o Programa de Extensão Universitária é lançado), por se entender que estes possuem um importante papel na sociedade, ao passo em que beneficiam a comunidade acadêmica no financiamento de pesquisas e, portanto, no avanço de reflexões intelectuais e pedagógicas, contribuindo de modo prático e significativo para com a legitimação, valorização e salvaguarda dos patrimônios culturais de comunidades diversas (citadinas e rurais), possibilitando aos educandos o contato direto com a comunidade em geral. É importante frisar que são essas últimas comunidades que detêm os conhecimentos, os saberes e as expressões culturais de dados tempos históricos e são elas que precisam inicialmente reconhecer sua importância e lugar na história e na identificação do seu patrimônio cultural, o que reforça a defesa de uma educação patrimonial dialógica e participativa (MENESES, 2012; DEMARCHI, 2016, p. 276).

Mas, até que ponto podemos entender tais projetos como ações educacionais efetivas na área do patrimônio cultural? Quais ações são essas e que público-alvo atingem? É a partir da visualização do quadro 1 que se iniciam constatações sobre os limites e, também, possibilidades da educação patrimonial, sobremaneira, no que tange a sua relação com os patrimônios culturais imateriais do estado de São Paulo.

Como se nota, são 12 os projetos contemplados pelo ProExt, no período de 2009 a 2014. Destes, quatro foram propostos em 2009 (ano de inauguração do ProExt), um em 2010, quatro em 2011, dois em 2013 e um em 2014. Já em 2015 e 2016 (últimos anos em que se divulgou editais do ProExt no *website* do MEC), dos projetos classificados e contemplados com recursos pelo MEC, nenhum deles era proveniente de universidades paulistas. Neste aspecto, percebe-se um decréscimo no número de investimentos do ProExt no estado, o que anuncia um primeiro limite

da tentativa de educação patrimonial no campo acadêmico, visto que projetos e pesquisas universitárias dependem, sobremaneira, de financiamentos públicos, o que implica governos que valorizam as ciências, neste caso, humanas.

**QUADRO 1****Projetos de 2009 a 2016 (ProExt)**

<b>Número e título do projeto (ProExt)</b>	<b>Instituição / cidade</b>	<b>Ano de proposição</b>	<b>Natureza do patrimônio a que se vincula</b>	<b>Tipo de ação educativa / público-alvo</b>	<b>Informações de tombamento e registro / ano</b>
<b>1.</b> A Física na arte: desenvolvimento, integração, divulgação de técnicas não-destrutivas para análise de bens culturais <sup>1</sup>	USP/São Paulo	2009	Material	Pesquisa sobre as técnicas de pintura e conservação de obras de arte da Pinacoteca. Público-alvo: estudantes do nível superior e médio	A Pinacoteca foi tombada pelo CONDEPHAAT em 1982 e pelo CONPRESA em 1991
<b>2.</b> Web Indígena: computadores e internet como ferramentas de fortalecimento de línguas e culturas indígenas	UNICAMP/Campinas	2009	Imaterial	Recuperação de computadores, criação de espaços, suportes técnicos e oficinas de inclusão digital de culturas e línguas indígenas. Público-alvo: estudantes de graduação e comunidade em geral e sociedades indígenas	As línguas indígenas passaram a ser referenciadas como patrimônio linguístico brasileiro a partir do Decreto nº 7.387/2010 que instituiu o Inventário Nacional de Diversidade Linguística – INDL
<b>3.</b> Memória dos Trilhos: Criação de um guia e de inventário da coleção documental do Museu Histórico e Pedagógico de Ourinhos/CEDOM	UNESP/Ourinhos	2009	Material	Criação de banco de dados, guia e inventário de documentações do museu. Público-alvo: estudantes do nível superior	
<b>4.</b> A transformação sensível, neblina sobre os trilhos	UFABC/Santo André	2009	Material	Pesquisa de campo (levantamento de documentações e entrevistas) e produção de videodocumentário. Público-alvo: estudantes de graduação e comunidade em geral	Complexo ferroviário e Vila de Paranapiacaba tombada pelo CONDEPHAAT em 1987 e pelo IPHAN em 2008

<b>5.</b> Restauração, catalogação e digitalização da coleção de plantas, mapas e fotografias do Fundo Carlos Leôncio Magalhães	UFSC/São Carlos	2010	Material	Organização e disponibilização de acervo e oferecimento de cursos para alunos, professores e comunidade interessada pelas fontes documentais. Público-alvo: estudantes de nível superior, professores da rede pública e funcionários de arquivos e bibliotecas	
<b>6.</b> Resgate e Preservação da Memória da Cultura Popular Infantil	USP/São Paulo	2011	Material	Constituição de acervo digital (registros fotográficos, musicais, audiovisuais, textuais e iconográficos). Público-alvo: estudantes de graduação	
<b>7.</b> Arquivo do CECH: memória institucional (informações acadêmico-administrativas e imagens)	UFSCar/São Carlos	2011	Material	Análise, preservação e disponibilização pública de documentos acadêmico-administrativos da Universidade. Público-alvo: estudantes de graduação	
<b>8.</b> Memória dos paladares	UFABC/Santo André	2011	Imaterial	Pesquisa de campo (coleta de entrevistas, receitas e sentidos de pertencimento) no Bairro Bangu e constituição de centro de documentação, publicações e cursos sobre a temática. Público-alvo: estudantes de graduação e comunidade em geral	

<b>9.</b> Centro de Referência em Ciência do Sistema Terra	UNESP/ São José do Rio Preto	2011	Material	Criação de um Centro de Referência em Ciência do Sistema Terra e promoção de cursos e exposições. Público-alvo: estudantes de graduação e comunidade em geral	
<b>10.</b> Viva São Benedito! Registro de Patrimônio Imaterial e Educação Patrimonial da Festa de São Benedito de Aparecida	UNITAU/ Taubaté	2013	Imaterial	Trabalho de campo (levantamento de documentações e entrevistas diversas) e inventário para o registro do bem imaterial da cidade de Aparecida. Público-alvo: estudantes de graduação e comunidade em geral	Em processo de instrução para registro pelo IPHAN (proposta em 2009)
<b>11.</b> O Inventário como Preservação do Patrimônio Histórico e Arquitetônico do Oeste Paulista: o Cemitério da Colônia Japonesa de Álvares Machado-SP	UNESP/ Presidente Prudente	2013	Material	Produção de inventário georreferenciado. Público-alvo: estudantes de graduação e comunidade em geral	Tombado pelo CONDEPHAAT em 1980
<b>12.</b> Ecomuseu do “Pescador da Restinga” - ações para o conhecimento e a documentação da mitopoética do pescador tradicional para a constituição do acervo imaterial da RESEXmar de Arraial do Cabo	USP/São Paulo	2014	Imaterial	Valorização, salvaguarda e divulgação dos saberes e práticas tradicionais dos pescadores extrativistas e da vida na Restinga, em Arraial do Cabo-RJ. Público-alvo: estudantes de graduação e comunidade em geral	Arraial do Cabo foi tombada pelo IPHAN em 1989 e a pesca artesanal do local foi registrada a nível municipal em 2013

Fonte: MEC. Disponível: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12243&ativo=488&Itemid=30891](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12243&ativo=488&Itemid=30891). Acesso em: 9 nov. 2019.

Sobre as instituições e cidades paulistas universitárias, observa-se que, exceto em quatro universidades situadas e beneficiadas pelo projeto na região oeste, norte e centro-oeste (UNESP/Ourinhos/São José do Rio Preto/Presidente Prudente e a UFSCar/São Carlos), todas as outras estão próximas ou na própria capital do estado, região que, por sua vez, compreende o maior número de cidades que

possuem bens tombados. Tais fatores podem indicar previamente, por exemplo, as dificuldades enfrentadas pela maioria das cidades do interior com relação a presença e aos avanços da educação patrimonial. Rodrigo Modesto Nascimento (2012) identifica, no caso do oeste paulista, que as dificuldades se estendem ao reconhecimento oficial dos próprios patrimônios materiais, em função dessa região ser historicamente recente, com cidades constituídas no século XX. Assim, defende a ideia de que há uma concepção deturpada de história do tempo presente que limita o processo de patrimonialização de bens culturais no interior do estado. Segundo o historiador, tal noção, compartilhada entre técnicos do IPHAN e poderes públicos e sociedades locais, está aliada a uma visão oficial de patrimônios que remetem a uma história e memória remota, que permitem a homogeneização de conflitos que seriam aparentes, por exemplo, em uma história recente (NASCIMENTO, 2012).

A reflexão acima é interessante, pois esclarece os limites que engendram o próprio processo de patrimonialização de bens culturais, sejam eles materiais ou imateriais. Assim, se a identificação dos patrimônios culturais já apresenta problemas, como esperar de órgãos oficiais de governo a promoção efetiva de uma política pública local de educação patrimonial?

Com relação aos tipos de patrimônios culturais vinculados aos projetos, quatro possuem a natureza imaterial (Projetos nº 2, 8, 10 e 12), sendo ainda um deles vinculado à comunidade de pescadores de Arraial do Cabo (Projeto nº 12), no estado do Rio de Janeiro. Dos outros oito projetos vinculados aos bens materiais (Projetos nº 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 11), três deles já possuíam seus patrimônios tombados oficialmente antes mesmo da data de proposição dos projetos.

Sobre as características das ações educacionais vinculadas aos projetos, quatro delas (Projetos nº 1, 3, 6 e 7) propunham-se atingir o próprio público do campo universitário, isto em função de estarem relacionadas às organizações e à reunião de acervos institucionais internos, para posterior consulta pública. Já as demais ações educativas voltam-se também para a capacitação de professores, funcionários de bibliotecas e de acervos e comunidades em geral.

A respeito dos sinais de preocupação com ações educacionais mais efetivas no âmbito da educação patrimonial, elencam-se quatro projetos (Projetos nº 4, 8, 10 e 11) que compreendem à proposta dos estudantes universitários desenvolverem seus trabalhos em campo, conhecendo e ouvindo os próprios moradores das vilas para, a partir desse contato reunirem, junto às comunidades, a documentação

pertinente a sua memória e história. Essa relação desconstrói, conforme afirma Demarchi (2016, p. 275) “a ideia redentora de levar o conhecimento sobre o patrimônio para a comunidade que detém o artefato em questão”. Além disso, os quatro projetos se dividem entre natureza material (Projetos nº 4 e 11) e imaterial (Projetos nº 8 e 10), comprovando a necessidade de se atrelar aos suportes materiais as memórias, os saberes e as experiências diversas (UNESCO, 2003).

Nesse sentido, uma questão pode ser respondida, pois apesar de se constatar poucos projetos de extensão atrelados à natureza do patrimônio imaterial no estado de São Paulo, averiguou-se que estes não podem ser concebidos generalizadamente em tal campo, visto as relações estabelecidas entre o dito material e o imaterial (MENESES, 2012). No caso do projeto “4. A transformação sensível, neblina sobre os trilhos”, desenvolvido na Vila de Paranapiacaba em Santo André, por exemplo, embora a sua proposta fosse a elaboração de um videodocumentário sobre o lugar, recapitulando os fazeres e viveres do antigo complexo ferroviário já tombado pelo CONDEPHAAT (Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico) e pelo IPHAN, o que está por trás do projeto é exatamente as sensibilidades que envolveram sua história; assim, seria impossível rotulá-lo apenas a partir de sua esfera material, pois a memória social lhe é parte fundamental. É importante dizer, nesse caso e no do projeto nº 11 que, embora eles estivessem vinculados a patrimônios tombados, ainda não haviam sido desenvolvidas atividades dessa natureza nos locais.

Nesse caminho, elencando agora os projetos que se vinculam especificamente à dimensão imaterial (Projetos nº 2, 8, 10 e 12), aponta-se que suas propostas, assim como se notou nas proposições dos projetos nº 3, 4, 8 e 11, voltam-se ao trabalho direto e de benefícios a comunidades detentoras dos bens culturais. No caso do projeto “2. Web Indígena: computadores e internet como ferramentas de fortalecimento de línguas e culturas indígenas”, nota-se que há uma preocupação com o patrimônio linguístico indígena antes mesmo da publicação do Decreto nº 7.387/2010, que instituiu o Inventário Nacional de Diversidade Linguística (INDL). Tal ferramenta, por sua vez, une tecnologia e tradição cultural, corroborando, portanto, para a salvaguarda e o fortalecimento de identidades culturais referenciais à história brasileira.

No projeto “8. Memória dos paladares”, importante destacar a proposta de realização de entrevistas e promoção de cursos junto à comunidade, pois estes recapitulam, através da memória afetiva do paladar, quais foram os impactos da

urbanização e da chegada de novos costumes em bairros como o de Bangu, em Santo André. Nesse mesmo sentido de preocupação com os avanços do mundo moderno, nesse caso despertado na região de Arraial do Cabo-RJ pelo turismo predatório, surgiu o projeto “12. Ecomuseu do “Pescador da Restinga” - ações para o conhecimento e a documentação da mitopoética do pescador tradicional para a constituição do acervo imaterial da RESEXmar de Arraial do Cabo”. Nele, como o próprio nome diz, pretende-se levantar documentações sobre a mitopoética do pescador da Restinga, contribuindo para o acervo do Ecomuseu.

Já no projeto “10. Viva São Benedito! Registro de Patrimônio Imaterial e Educação Patrimonial da Festa de São Benedito de Aparecida”, uma primeira observação que se faz é que ele foi proposto pela UNITAU em 2013, ou seja, posteriormente ao processo de instrução de registro depositado ao IPHAN em 2009. Tal apontamento, aliado a uma matéria publicada no *website* da própria universidade, cujo título é: “Exposição integra projeto de tombamento da festa de São Benedito” (2015), indica a influência do financiamento desse projeto de extensão para a constituição de inventário e dossiê da celebração, bem como para ações de educação patrimonial no local<sup>2</sup>. Com relação às ações mais praticadas na comunidade citadina, por exemplo, foi mencionado o trabalho desenvolvido em 13 escolas do município de Aparecida, cujo resultado foi a exposição de maquetes com elementos da festa e a reunião de documentações históricas e elaboração de audiovisuais realizados pelos universitários.

### **Possibilidades de ações educativas na área do patrimônio imaterial**

Como apresentado anteriormente, são muitos os limites que integram ações educativas que utilizam o patrimônio cultural como mediador entre educação e sociedade (DEMARCHI, 2016). Uma das problemáticas esclarecidas nesse texto, por exemplo, aponta para a falta de ações efetivas em educação patrimonial nas cidades que não possuem universidades e, portanto, não podem ser contempladas por programas federais, a exemplo do ProExt. Além disso, outra questão surtiu do esboço anterior, ou seja, quais as possibilidades de ações educativas em locais que não possuem patrimônios culturais oficialmente reconhecidos ou em processo de reconhecimento por agências de preservação patrimonial? E, portanto, qual é a

possibilidade de uma educação patrimonial em cidades que não possuem políticas culturais de patrimônio?

Esse problema acaba por deixar nas mãos da sociedade a preservação de seus bens culturais, não havendo, assim, por parte do estado, o devido incentivo financeiro para a promoção de uma educação digna e de qualidade (a qual vai do ensino básico ao superior), como estabelecido na constituição federal de 1988 e mesmo nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997), a qual poderia promover e implementar bases sólidas educacionais para que a sociedade possa, de fato, conscientizar-se de sua história e de seu patrimônio, mediante uma posição cidadã.

Nessa linha de pensamento, a qual se junta à recente e não natural história de reconhecimento dos patrimônios imateriais (FONSECA, 2017) e da educação patrimonial que, como apontou Thompson e Souza (2015), fica em última instância no rol de preocupações do processo de patrimonialização dos bens culturais, encontra-se alternativas em rede, tais como as promovidas pela Rede Paulista de Educação Patrimonial (REPEP), cujo *website*, aponta seu surgimento a partir de um projeto de cultura e extensão da Universidade de São Paulo (USP) e organizado pelo Laboratório de Geografia Urbana (Labur), em parceria com o Centro de Preservação Cultural. De acordo com Demarchi (2015, p. 210), a REPEP objetivava “formar um banco de dados que levantasse informações sobre as ações educativas com foco no patrimônio cultural que foram ou estavam sendo desenvolvidas em território paulista, bem como mapeá-las”.

A partir daí, passou-se a perceber a necessidade de engendrar em sua rede alunos de graduação, pós-graduação e profissionais de variadas áreas de atuação, visando a reunião de grupos de trabalho (ou mesmo o compartilhamento de informações via *website*) para debater ideias e ações sobre educação patrimonial (DEMARCHI, 2015, p. 210), o que corrobora para o fortalecimento do campo e das próprias ações educativas na área (SCIFONI, 2017). Das propostas articuladas e compartilhadas no endereço virtual da rede, foram publicados os seis “Princípios da educação patrimonial”, que se desdobram em: 1. Transversalidade (ou seja, na ideia já apontada de educação patrimonial dialógica); 2. Dimensão política (que se refere ao espaço de disputas inerente aos patrimônios, por exemplo, quando se valoriza intencionalmente mais um patrimônio do que outro); 3. Respeito à diversidade; 4. Interlocução; 5. Autonomia e centralidade dos sujeitos; 6. Transformações sociais (ou seja, há que se considerar que os valores atribuídos aos patrimônios, assim

como as próprias ações educativas sobre os patrimônios podem se modificar com o tempo). Além dos princípios norteadores, existe um acervo em que estão disponibilizados no *website* boletins e propagandas que denotam ações patrimoniais estabelecidas em variados pontos do estado de São Paulo.

Interessante frisar que esse coletivo também surgiu do meio acadêmico, inicialmente financiado por bolsas do governo, voltando-se para os potenciais educadores patrimoniais preocupados com os princípios a serem tomados ao se empreender iniciativas na área da educação patrimonial. Tal consideração, por sua vez, alimenta a concepção da escassez de políticas de incentivo à educação patrimonial pelo estado já no ensino básico e médio, visto a necessidade de promoção, por exemplo, de formação continuada para professores que queiram trabalhar com educação patrimonial.

Por sua vez, a investigação no *website* não permite uma análise mais aprofundada sobre os resultados das ações desenvolvidas no estado, o que pode ser indício para a reflexão dos limites encontrados entre projeções acadêmicas e instituições públicas de viés cultural diversas (museus, secretarias municipais etc); e ainda, das dificuldades das próprias universidades públicas em articularem seus programas e redes de pesquisa em direção aos usos da educação patrimonial para a efetivação de uma democracia participativa e constituição de uma sociedade consciente de sua história. Tal desarticulação, no entanto, pode estar relacionada à escassez de financiamentos públicos nos programas universitários. Não por acaso, Demarchi (2015, p. 212) apresenta que a REPEP sobrevive com uma bolsa de R\$ 400,00 paga pelo Programa de Apoio à Permanência Estudantil, da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da USP, a um estudante universitário que auxilia nas pesquisas e no depósito de informações da rede em seu *website*. Ou seja, um programa que apresenta tantas contribuições à área da educação patrimonial está em desenvolvimento, praticamente, em função da boa vontade dos envolvidos.

Nesse ponto, menciona-se o Programa Mais Educação, criado pelo MEC em 2016, o qual apresenta em sua proposta a melhora significativa na aprendizagem dos alunos nas áreas de português e matemática, a partir da implementação do ensino integral nas escolas. O Programa, por sua vez, ao passo que possibilita a extensão do tempo dos alunos na escola, propõe caminhos pedagógicos para serem trabalhados a partir de múltiplas linguagens; e uma delas é a do patrimônio cultural. Assim, em parceria com o IPHAN, essa temática passou a ser auxiliada pelo órgão público mediante a elaboração de material de apoio (Guia básico de

educação patrimonial), organizado com base em metodologia de mapeamento de referenciais culturais e de inventário do próprio Instituto.

Sobre o material elaborado pelo IPHAN, Simone Scifoni (2017, p. 6) apresenta-o como problemático na medida em que é determinado por uma única metodologia, o que empobrece o debate acerca de uma nova educação patrimonial, encarada como um campo de estudos e reflexões, que poderia surtir outras maneiras de se conceber o patrimônio cultural e de se constituir formas diversas de trabalho e identificação com a temática.

Apesar da crítica contundente de Scifoni (2017), o Guia se apresenta como uma alternativa não apenas às escolas e equipes pedagógicas vinculadas ao Programa, mas para todos os professores que queiram trabalhar noções como a de tempo, de memória e de história em sala de aula, por exemplo. Embora possam partir de uma metodologia dada pelo IPHAN, o que contribuiria para a propagação de uma espécie de “alfabetização cultural” já criticada por Demarchi (2016, p. 271), quando este cita o “Guia básico de educação patrimonial” produzido por Horta, Grumberg e Monteiro (1999), tais materiais, se trabalhados de maneira dialógica entre professores e alunos (do ensino básico e superior) e comunidades, podem ser um importante elemento pedagógico para a educação patrimonial em cidades que não possuem políticas culturais de salvaguarda de patrimônios e que não possuem seus bens culturais já tombados ou registrados.

## **Conclusão**

Com características panorâmicas, o texto visou apresentar algumas ações na área da educação patrimonial, as quais partiram de seleções de projetos realizados (ProExt) e propostos (REPEP) a partir do campo acadêmico. Esse aparente limite ao universo acadêmico, no entanto, foi justificado pela recente história de reconhecimento do patrimônio cultural imaterial e, conseqüentemente, da educação patrimonial, o que aponta ainda para uma realidade de projeções e reflexões que estão abertas e devem ser mais estudadas (DEMARCHI, 2016; SCIFONI, 2017). Das ações educativas levantadas no texto, por exemplo, muitas delas poderiam ser melhor investigadas, principalmente por demandarem análises não só das propostas, mas de todo o seu desenvolvimento e resultado que deveriam ser avaliados a partir das percepções sociais dos grupos e comunidades (não

acadêmicas) envolvidas com os projetos. Nesse aspecto, os impactos sociais das ações educativas aqui anunciadas podem ser objeto de potenciais pesquisas futuras.

Uma constatação importante, no entanto, está relacionada à questão do declínio de investimentos em programas de extensão universitária pelo governo no estado de São Paulo, o que acaba por desacelerar a experiência prática dos universitários frente às demandas sociais de suas comunidades, nesse caso, relacionadas à valorização e salvaguarda dos patrimônios culturais. A própria avaliação dos impactos sociais dos projetos, que demandaria mais tempo e dinheiro para estudos, é um limite presente no campo universitário. Tais problemáticas, por sua vez, indicam os atuais cortes de investimentos federais não só na área de educação, mas também da cultura. Quando apontamos no texto a não natural história recente do patrimônio imaterial e da educação patrimonial, estávamos referindo-nos a fatos como esses.

Para finalizar essa discussão que remonta a tênues e conflituosas relações entre educação e política (FREIRE, 1987), destacamos o papel dos educadores preocupados com a cidadania e com a realidade dos seus variados educandos, os quais fazem parte de comunidades detentoras de bens culturais que devem ser resgatados como componentes de interação em sua aprendizagem escolar. Nesse ponto, não só a recorrência a materiais como os Manuais de aplicação do Programa Mais Educação funcionarão em seus trabalhos com a educação patrimonial, mas a recorrente preocupação com a pesquisa e a atualização dos conceitos e suas aplicabilidades, o que reforça a aliança entre teoria e prática no fortalecimento do nosso conhecimento, e também a preocupação com a nossa situação nos variados espaços sociais e políticos de atuação.

## NOTAS

1. Esse e outros projetos contemplados pelo ProExt (MEC) podem ser encontrados no seguinte *website*: <http://sigproj1.mec.gov.br>. Acesso em: 1º nov. 2019.
2. Consultar em: <https://www.unitau.br/noticias/detalhes/1724/Exposicao-integra-projeto-de-tombamento-da-festa-de-Sao-Benedito>. Acesso em: 10 nov. 2019.

## REFERÊNCIAS

- BARRETO, Euder Arrais *et. al.* *Patrimônio cultural e educação: artigos e resultados*. Goiânia: Editora da UFG, 2008.
- BRASIL. *Constituição Federal (1988)*. Brasília, 1988.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília: MEC; SEF, 1997.
- CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- DEMARCHI, João Lorandi. Patrimônio e educação: contribuições da Rede Paulista de Educação Patrimonial para o tema. *Revista CPC*, São Paulo, n. 20, p. 207-215, 2015.
- DEMARCHI, João Lorandi. Perspectivas para atuação em educação patrimonial. *Revista CPC*, São Paulo, n. 22, p. 267-291, 2016.
- DIÁRIO OFICIAL. Decreto Nº 57.439, de 2011. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem Patrimônio Cultural do Estado de São Paulo e cria o Programa Estadual do Patrimônio Imaterial. São Paulo, 2011.
- FONSECA, Maria Cecília Londres. *O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2017.
- FLORÊNCIO, Sônia Rampim *et. al.* *Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília: Iphan; DAF; Cogedip; Ceduc, 2014.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: Iphan; Museu Imperial, 1999.
- ICOMOS. *Declaração do México*. México, 1985.
- IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (BRASIL). *Educação patrimonial: inventários participativos - manual de aplicação*. Brasília, 2016.
- MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. O campo do patrimônio cultural: uma revisão de premissas. In: *I Fórum Nacional de Patrimônio Cultural*. Brasília: Iphan, 2012.
- NASCIMENTO, Rodrigo Modesto. *A preservação do patrimônio cultural no oeste paulista*. Jundiá: Paco, 2012.
- ROVAI, Marta. Políticas culturais e tradição popular: uma reflexão sobre os caminhos trilhados e sonhados. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juliene Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo. *História pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.
- SCIFONI, Simone. Desafios para uma nova educação patrimonial. *Revista Teias*, São Paulo, v. 18, n. 48, p. 5-16, 2017.
- THOMPSON; Analucia; SOUZA, Igor Alexander Nascimento de. A educação patrimonial no âmbito da política nacional de patrimônio cultural. *Políticas Culturais em Revista*, v. 8, n. 1, p. 153-170, 2015.

UNESCO. Seção I, Artigo 2. *Convenção para a salvaguarda do património cultural imaterial*. Paris, 2003.

**Rafaela Sales Goulart** é Doutoranda e Mestra em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), câmpus de Assis. Especialista em História e Humanidades pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Licenciada em História pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), câmpus de Jacarezinho, e em Pedagogia pela Rede de Educação Claretiano, em Guarapuava.

**Como citar:**

GOULART, Rafaela Sales. Patrimônio imaterial e educação: limites e possibilidades de ações educativas no Estado de São Paulo. *Patrimônio e Memória*, Assis, SP, v. 16, n. 1, p. 566-583, jan./jun. 2020. Disponível em: [pem.assis.unesp.br](http://pem.assis.unesp.br).