

XII ENECULT

ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E SOCIEDADE CIVIL: A PATRIMONIALIZAÇÃO NA *CRISE DA MONUMENTALIDADE*

Igor Alexander Nascimento de Souza¹

Resumo: A finalidade desse artigo é entender a formação da categoria Sociedade Civil, cada vez mais evidenciada em nossos processos políticos, para que possamos estabelecer um juízo acerca de como ela vem se apropriando da Educação Patrimonial. Trata-se de um estudo decorrente da publicação da *Carta do Recife*, Documento Patrimonial proveniente do 1º Encontro Nacional de Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural, realizado em 2012, em Pernambuco. A reflexão perpassa a contribuição do pensamento gramsciano para a Educação e a Cultura e sua reelaboração no contexto da *crise da monumentalidade*.

Palavras-chave: Educação Patrimonial, Sociedade Civil, Patrimônio Cultural, Diversidade Cultural, Projeto Interação.

Por que não [o Estado] oferecer condições para que possam[os] criar formas de registro e preservação da [nossa] memória, da qual [somos] os sujeitos? Por que não [o Estado] oferecer condições teóricas e técnicas para que, conhecendo as várias modalidades de suportes da memória (documentos, fotografias, filmes, objetos, etc.), possam[os] preservar [nossa] própria criação como *memória social*? (CHAUI, 2009, p. 44).

Preâmbulo: empoderamento da sociedade civil

O campo do Patrimônio Cultural vem passando por mudanças significativas nas últimas décadas, ocasionada por uma *crise da monumentalidade*, marcada pela passagem do protagonismo do Estado para os grupos formadores da sociedade civil, que vêm se destacando nas ações educativas em prol dos seus patrimônios culturais.

Lucas Prochnow (2013, p. 13), partindo do pressuposto de que estamos em uma época de crise dos monumentos e de novos patrimônios, diz que essa perturbação se estende para além dos procedimentos de valoração, “abarcando quem atribui valor ao bem [e] quais os significados dessa valoração [...]”. Nesse sentido, entende a patrimonialização na atualidade a partir de “bens que exigem novos tipos de valoração, entendimento e justificativa para compor o panteão referencial da cultura brasileira constituído desde o início da atuação do órgão por ele responsável [Iphan]. Dessa

¹ Membro do Observatório de Políticas Culturais da UFPB. E-mail: igorpatrimoniocultural@gmail.com

forma, os novos patrimônios podem revelar certa exaustão do repertório clássico das formas de proteção adotadas pela atuação dos modernistas já na década de 1930, mas até hoje vigentes.” (PROCHNOW, 2013, p. 13).

É bem verdade que os processos de patrimonialização na atualidade vêm ocorrendo num momento em que as sociedades estão envoltas em individualismo, pluralismo e fragmentação, ocasionados por mudanças tecnológicas e de organização do trabalho, mas também pelo declínio dos nacionalismos, com a subsequente renovação e fortalecimento das culturas locais (KUMAR, 1997). Nesse tempo de incertezas, a ideia de uma história comum a todos os membros de uma nação passou a ser amplamente questionada, decorrendo que grupos sociais reivindicam e vêm sendo contemplados por políticas culturais, inclusive com a patrimonialização dos seus bens. O Estado brasileiro, cedendo às pressões internas e externas, institucionalizou a diversidade cultural como uma centralidade, por intermédio da *Carta Magna* de 1988 e de outras posturas, tal qual a ratificação da *Convenção Sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais* da Unesco, através do Decreto Legislativo 485/2006.

Sob essas circunstâncias, é notório que as agências preservacionistas encontram-se colapsadas pelo fato de que seus sentidos primordiais liquefizeram-se, fato que as levou a se reunirem em busca de soluções convenientes². Seus representantes, reunidos em assembleia, consensuaram que a Educação continua a ser essencial aos processos de preservação e salvaguarda, assim como a imprescindibilidade da participação de uma sociedade civil considerada espetaculista (DEBORD, 2003).

Em artigo publicado nos *Anais do III Encontro Brasileiro de Pesquisa em Cultura* (SOUZA, 2016), analisei minuciosamente o Documento Patrimonial *Carta do Recife*, a partir do posicionamento acerca da Educação Patrimonial (EP) expresso em suas linhas. Examinei os termos pelos quais a sociedade civil foi adjetivada (do consumo e do espetáculo), sendo apontada como coprotagonista na preservação do patrimônio cultural. Nesse sentido o desfecho do trabalho indicou que o Estado deve

² Refiro-me ao 1º Encontro Nacional de Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural (2012), com a finalidade de congrega forças em prol da preservação, não somente do patrimônio cultural, mas também das próprias instituições. Fruto do encontro foi publicada a *Carta do Recife* e criado o Fórum Nacional das Instituições Estaduais de Preservação do Patrimônio Cultural.

garantir que os grupos sociais dêem vazão aos seus inventos educacionais, favorecedores, por vezes, da preservação patrimonial.

Agora, faz-se necessário dizer um pouco mais sobre a EP na *crise da monumentalidade*, considerando o papel atribuído à sociedade civil. Proponho, portanto, entender um pouco mais quanto à categoria Sociedade Civil para que possamos estabelecer um juízo acerca de como ela vem se apropriando da EP no Brasil.

Sociedade civil: uma categoria em evidência

A Sociedade Civil é o “conjunto formado por cidadãos e organizações privadas que, não estando ligadas ao Estado, têm capacidade de intervenção pública e social” (SOCIEDADE CIVIL, 2008-2013, s/p). Essa definição contida no verbete do dicionário é condizente com o senso comum acerca do vocábulo, mas será que, enquanto categoria de análise, podemos entender que realmente se trata pura e simplesmente de um antagonismo? Será mesmo que a Sociedade Civil é essencialmente extra-estatal? Quando os relatores da *Carta do Recife* afirmam que “a sociedade civil precisa e deve se envolver” em ações educativas em prol da preservação do patrimônio cultural, de fato, a quem eles estão se referindo e almejam corresponsabilizar?

Longe de propor uma *História dos Conceitos* à maneira de Reinhart Koselleck, que daria um trabalho específico e interessante, a minha intenção é pensar o que querem as agências de preservação do patrimônio cultural com a sociedade civil e que instituição é essa em nossos dias. É sabido que o termo foi utilizado remotamente por Aristóteles (*Koinonia Politike/Koinonía Πολιτική*), no contexto das *poleis/póλεις* gregas, e que se expandiu ao mundo latino através de Cícero (*Societas Civilis*), já sob outras conjunturas, mas hoje, no Brasil globalizado, a coisa é diferente. Sabemos que os conceitos são frutos de uma realidade concreta única, delimitada espaço-temporalmente, oriundos de determinadas conjunturas históricas que os tornam possíveis, por isso devem ser entendidos dessa forma (KOSELLECK, 1992).

Se nos voltarmos ao pensamento político moderno, veremos que o termo desenvolveu-se polissemicamente nas sociedades europeias. Mas, se olharmos fixamente para o Brasil do século XX, especificamente para a segunda metade da centúria, é perceptível a influência do pensamento de fundamentação gramsciana,

difundido quase sempre por autores identificados como de esquerda. Ele, Antonio Gramsci, deu significativa importância à categoria Sociedade Civil em sua obra, termo presente em muitos dos seus escritos (BOBBIO, 1982). Marxista, Gramsci, assim como Karl Marx e Friedrich Engels, teve como um dos seus principais referenciais o pensamento hegeliano, mas dando seu próprio tom à *Teoria do Estado*.

Em contraposição a Georg Hegel, que concebia o Estado como o momento supremo da sociedade racional, pensamento positivo recorrente entre os teóricos realistas e jusnaturalistas da época; Gramsci era adepto de uma “nova história” (BOBBIO, 1982, p. 23), decorrente do pensamento de Saint-Simon, mas, sobretudo, da ruptura proposta por Marx e Engels, que enxergaram o Estado no sentido inverso, não como superação da sociedade natural (sociedade pré-estatal), mas, negativamente, como “violência concentrada e organizada da sociedade” (BOBBIO, 1982, p. 22).

Neste corte,

“o Estado não se apresenta mais como superação da sociedade civil [sociedade natural], mas como o simples reflexo dela: se a sociedade civil é assim, assim é o Estado. O Estado contém a sociedade civil, não para resolvê-la em outra coisa, mas para conservá-la tal qual é; a sociedade civil, historicamente determinada, não desaparece no Estado, mas reaparece nele com todas as suas determinações concretas”. (BOBBIO, 1982, p.22).

A maneira de Marx e Engels de entender o Estado subordinado à sociedade civil, condicionado e regulado por ela, e não o seu contrário, como era o pensamento até então consolidado, foi condição *sine qua non* para Antonio Gramsci, levando-o a ser “o primeiro escritor marxista que, em sua análise da sociedade, serv[iu]-se do conceito de sociedade civil” (BOBBIO, 1982, p. 26). Aí é que está a tese defendida por Norberto Bobbio, em que Gramsci, sem abrir mão do marxismo/engelianismo, propôs que, sendo assim, a sociedade civil deveria ser entendida como um dos elementos substanciais da superestrutura (ao lado do Estado), ao invés da estrutura, como pensado por Marx e Engels. Para Gramsci a sociedade civil era o conjunto das relações ideológico-culturais, e da vida espiritual e intelectual, que correspondiam “à função de hegemonia que o grupo dominante exerc[ia] em toda a sociedade” (GRAMSCI, 1968, p.9 apud BOBBIO, 1982, p. 32).

A Sociedade Civil e o Estado, portanto superestruturais, diferenciam-se nesse sistema pelo entendimento de que a primeira “representa o momento ativo e positivo do

desenvolvimento histórico” (BOBBIO, 1982, p. 34): antítese a Hegel, que afirmava ser o Estado, e a Marx e Engels, que diziam ser estruturais. A superestrutura, nesse entendimento, é o local onde reside a dicotomia entre uma Sociedade Civil ativa, positiva, reguladora e determinista e um Estado secundário, subordinado, regulado, instrumental, particularista e transitório. Para Gramsci a Sociedade Civil serve como conteúdo ético do Estado e está diretamente relacionada à hegemonia política e cultural, que é a direção exercida por um grupo social aos demais membros da sociedade.

A hegemonia em Gramsci relaciona-se à ideia de uma Direção Política e de uma Direção Cultural, sendo a primeira fruto da vontade coletiva e a segunda o resultado da reforma intelectual e moral. A Direção Cultural, complementar à Política, “abarca, como suas entidades portadoras [...] todas as [...] instituições da sociedade civil [...] que tenham um nexo qualquer com a elaboração e difusão da cultura” (BOBBIO, 1982, p. 48). Para o autor a finalidade da hegemonia é forjar uma nova mundividência que seja transformadora da sociedade e conseqüentemente do Estado, que é seu reflexo. “Para Gramsci, a conquista da hegemonia precede a conquista do poder” (BOBBIO, 1982, p. 47).

Com a distensão política dos fins da Ditadura de 1964 autores antes proibidos pelo Estado de Exceção passaram a ser lidos em maior escala, influenciando várias áreas do conhecimento. Foi a partir dos anos 1980 que os escritos de Antonio Gramsci passaram a ter mais influência nas análises sociológicas realizadas por autores brasileiros, donde muitos termos foram incorporados ao nosso vocabulário. Os educadores não foram exceção, utilizando em seus estudos expressões como sociedade civil e sociedade política, hegemonia, entre outras. “Enfim, os textos de Gramsci arejaram nossa filosofia da educação que definitivamente incorporou a ideia de que a escola [e a Educação] não se explica por ela própria e sim pela relação que mantém com a sociedade.” (MONASTA, 2010, p. 36).

Para Gramsci (1975, p. 114 & 1.549 apud MONASTA, 2010, p. 26),

“A educação é sempre uma luta contra os instintos relacionados às funções biológicas básicas, uma luta contra a natureza, para dominá-la e criar o ser humano ‘verdadeiro’”. A aprendizagem, a disciplina psicológica e física, necessárias para estudar e para alcançar qualquer realização, não são “prazerosas: é um processo de adaptação, um hábito adquirido com esforço, tédio e inclusive sofrimento”.

XII ENECULT

ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA

Essa definição a respeito da educação demonstra a aproximação de Gramsci com muitos conceitos atuais sobre a cultura, haja vista sua obra ser referencial para respeitados estudiosos, tais como “Raymond Williams, Richard Hoggart, Edward P. Thompson e Stuart Hall, ligados às movimentações iniciais da Nova Esquerda, [que] ajudaram a forjar a primeira linhagem de análises culturais contemporâneas identificadas como *Cultural Studies*”. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 40). Concomitantemente ao mundo anglófono, na América Hispânica os Estudos Culturais avançaram muito, sobretudo nomes como os de Néstor Canclini, Jesús Martín-Barbero e Beatriz Sarlo, que influenciaram também o pensamento sobre Educação e Pedagogia. No Brasil um dos principais nomes é o do sociólogo Renato Ortiz.

A relação histórica existente entre a Educação e a Cultura, incluindo aí o Patrimônio Cultural, não é suscetível de uma observação que desconsidere as conjunturas nas quais está inserida (sócio-históricas), tratando-a como que num compartimento hermeticamente selado, sem transversalidade, cada qual com seu próprio ecossistema. Como sabemos, o Patrimônio Cultural nasce como um processo civilizatório, um processo educacional pérfido de estabelecimento e manutenção de poder. Diz Mário Chagas (2013, p. 28) que “é desejável abolir toda e qualquer ingenuidade em relação ao museu, ao patrimônio e à educação”, mas também faz votos de que “é desejável trabalhar com a poética dos museus e do patrimônio”. Ou seja: há luz no fim do túnel!

Em seus estudos referentes à intelectualidade e à hegemonia política enquanto processo educativo, Gramsci se opôs à ideia de que a atividade intelectual deveria ser circunscrita a pequenos grupos sociais (divisão do trabalho), considerando que todos os humanos possuem intelectualidade, pois têm “filosofia espontânea”, intrínseca à espécie. Em sua teoria, o autor atribuiu à filosofia espontânea a linguagem, o senso comum, a religião popular, e os demais sistemas cosmogônicos e comportamentais possíveis (isso é, Cultura!). Partindo desse princípio, a questão colocada por Gramsci é a da “consciência crítica”, que é o passo adiante da filosofia espontânea, quando o sujeito passa a ter juízo da sua condição de inserido num ambiente sócio-cultural externo, dominado por um dos múltiplos grupos sociais componentes de uma sociedade, processo iniciado no ato do nascimento (ou talvez na gestação).

A consciência crítica permitiria a elaboração de mundividências próprias, autônomas, decorrentes do livre-arbítrio, autorizando os sujeitos a construir sua própria história, fugindo do destino. Essa postura seria a negação em “[...] aceitar passiva e apaticamente do exterior a configuração da [nossa] personalidade” (GRAMSCI, 1975, p. 1.375-1.376 apud MONASTA, 2010, p. 24). A educação gramsciana, uma das bases do pensamento freiriano, se deteve, portanto, na relação entre a espontaneidade e a conformidade; do trânsito da filosofia espontânea para a consciência crítica. Por sua vez, ele não propôs um método educacional, pois seu interesse maior era o de desvendar o que era a educação dentro da sua concepção de poder hegemônico.

Na maturidade, revendo sua própria obra, Gramsci reformulou algumas de suas expressões linguísticas, deixando-nos um legado primoroso, como por exemplo, ao substituir o termo *classe proletária* por *grupos sociais*, muito usado hoje. Com esse conserto, visou dar conta da diversidade cultural existente nas sociedades (umas mais, outras menos, mas todas heterogêneas), fugindo à dicotomia maniqueísta marxista, que não considerava os aspectos culturais. Conforme o método diacrônico de Koselleck, cujos conceitos são frutos de uma realidade concreta, a Sociedade Civil deve ser compreendida em sua variação temporal, sendo assim, não podemos perder de vista a contribuição e influência de Gramsci no estabelecimento do uso da expressão em nosso país na atualidade, que ganhou caráter único na situação pós-moderna.

Os grupos sociais e a Educação Patrimonial: um processo de conscientização através de práticas educacionais populares

A transição entre um Estado produtor de cultura para um Estado fomentador das culturas vem se dando processualmente no Brasil. Essa vicissitude histórica teve como protagonistas grupos sociais organizados que agiram e vêm agindo fora e dentro do próprio Estado, inventando instrumentos teóricos e técnicos que os subsidiem em seus misteres. Mencionarei algumas dessas experiências para que possamos ter uma síntese da dimensão alcançada por atitudes criticamente conscientes.

XII ENECULT

ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA

É difícil falar de nascedouros, marcos zeros, entre outras gêneses em nossa temática, mas é possível perceber ações mais notórias, que se tornaram referenciais, tal como o projeto *Interação*. Surgido na distensão política (1982-1986), no âmbito da Secretaria de Cultura do então Ministério da Educação e Cultura (MEC), teve como proposta “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 [fizesse] a partir dos valores próprios da comunidade” (BRANDÃO, 1996, p. 305).

Contemporâneo ao *1º Seminário Sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos*, mas buscando caminhos alternativos, o projeto *Interação* procurou fazer com que o ensino de 1º Grau (atual Fundamental) fosse planejado e administrado participativamente, considerando os diferentes contextos culturais (Diversidade Cultural) existentes no Brasil. Embebeu-se das experiências de educação popular implementadas por distintas organizações de grupos sociais dispersos pelo país, passando a apoiá-los, daí seu ineditismo. A proposta era, de fato, a interação entre a educação e os repertórios culturais locais, não os dissociando artificialmente, como é a nossa tradição administrativa, mas tendo-os como princípio.

A educação, portanto, passou a ser vista como processo de “ativação da cultura” (BRANDÃO, 1996), através da educação popular, onde o conhecimento dos grupos sociais passou a ser valorizado, e não descartado como em métodos tradicionalmente conservadores, arauto das luzes. Aqui está um ponto importante para o entendimento da EP na atualidade: dificilmente veríamos naquele momento um militante da educação popular discorrendo acerca da EP, pois os processos de patrimonialização vigentes até então pregavam o alfabetismo cultural, ideias totalmente incompatíveis; porém hoje isso é possível, como podemos perceber por meio do próprio posicionamento oficial do Iphan e das vicissitudes históricas relacionadas ao campo. A incompatibilidade dava-se pelo fato de que, como disse Mário Chagas (2013, p. 30), “não há hipótese de se pensar e de se praticar a educação fora do campo do patrimônio ou pelo menos de um determinado entendimento de patrimônio”, assim sendo, “a expressão ‘educação patrimonial’ constituiria uma redundância, seria o mesmo que falar de uma ‘educação educacional’ ou ‘educação cultural’”.

XII ENECULT

ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA

Nesse sentido, a educação em prol do patrimônio cultural não-consagrado também é anterior à disseminação da expressão EP.

É útil não esquecer que pensar a possibilidade de uma prática pedagógica – escolar ou não – operar-se com e através da cultura, logo, da diferença cultural, não é uma proposta, uma intenção política ou mesmo um projeto novo no país. Não esquecer que toda a experiência do que inicialmente se chamou uma “educação liberadora” e, depois, uma “educação popular”, foi gerada pelo menos no início dos anos 60, no bojo de um “projeto histórico” (expressão comum na época) de realização de uma cultura popular. Cultura popular entendida, ao mesmo tempo, como a realidade atual da cultura das classes populares e como um projeto motivado de trabalho de Cultura Popular sobre tal cultura do povo. A proposta tinha, então, dentro dos diferentes “movimentos de cultura popular”, a sua ênfase sobre a crítica de todo o sistema antecedente de educação, de políticas oficiais de cultura e de utilizações dos meios de comunicação de massa, *versus* a aposta na possibilidade de um trabalho pedagógico de amplas dimensões culturais capaz de re-inverter o sentido dos usos e manipulações dominantes sobre a cultura e a consciência do povo brasileiro. Uma reinvenção cujo produto pessoal fossem sujeitos econômicos transformados em sujeitos políticos – conscientizados – e cujo produto simbólico fosse a desalienação das próprias culturas populares, como instrumento de participação popular no processo de transformação das estruturas de dominação. (BRANDÃO, 1996, p. 60-61).

Percebemos, com isso, que não é de agora o convívio e o embate entre as concepções político-pedagógicas voltadas à preservação do patrimônio cultural. A EP ainda é um conceito em disputa.

As experiências do projeto *Interação* foram várias e distintas, merecendo estudos mais aprofundados. Na Paraíba, entre 1982 e 1985, foram financiados sete projetos pela linha programática do *Interação* na Região Nordeste:

PROJETO	PROPONENTE
Cabedelo Participação INL – Rede de Escolas	Fundação de Apoio a Pesquisa e Extensão
A visualidade regional	Funarte
Brinquedos, brincadeiras demais situações da lúdica infantil	Funarte
Dente de Leite – uma proposta de interação escola/comunidade	Funarte/Inacen
Vivência	Secretaria de Educação e Cultura da Paraíba
Mandacaru - uma proposta de interação escola/comunidade	Funarte/Inacen
Dinamização das áreas de atuação da Escola Piollin	Escola Piollin

Tabela 1: Projetos e proponentes do *Interação* na Paraíba (1982-1985). Fonte: (BRANDÃO, 1996, Anexo4).

Mais presentemente, outras possibilidades e experiências aconteceram na Paraíba, como demonstram os *Cadernos Temáticos de Educação Patrimonial*, organizados pela Casa do Patrimônio de João Pessoa³. Neles estão contidos artigos referentes às práticas e possibilidades educativas voltadas à preservação no estado. Vejamos algumas dessas experiências.

Experiências e possibilidades de Educação Patrimonial na Paraíba

Em artigo intitulado *Bandas Cabaçais: “a música do começo do mundo”*, Elinaldo Braga (2013) mostra sua relação com essa manifestação da cultura popular enquanto pesquisador de mestrado da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Seu trabalho não é educacional, mas aponta para essa possibilidade. Seu estudo foi dedicado à cultura cabaçal do sertão paraibano, e teve como desdobramentos, a partir do projeto de pesquisa e extensão *Cabaçal: os pifeiros do sertão da Paraíba*, do Núcleo de Extensão Cultural da UFCG (*Campus* de Cajazeiras), o mapeamento das diversas bandas cabaçais existentes no estado, a produção de um catálogo fotográfico e de dois CD com cinco bandas participantes, entre outras ações de difusão.

Por não se tratar especificamente de uma ação educativa, mas de possibilidades, em vez de tecer uma crítica à EP aproveitarei o ensejo e farei uma acerca do papel das universidades e demais instituições similares. Lídia Estanislau e Lúcia Dantas, discorrendo sobre o projeto *Interação*, colocam que dentre os grupos proponentes, aqueles que eram alóctones necessitavam ser aceitos. “Nesses casos, onde o início das experiências se deu com o Projeto Interação, foi necessário maior empenho e esforço – tanto de tempo quanto de trabalho – em direção à conquista de legitimidade desses grupos nas diferentes comunidades” (1996, p. 22). Faço essa observação, pois é necessário o cuidado em distinguir ações que emirjam dos grupos sociais daquelas que lhe são plantadas.

Sabemos que no lugar destinado ao castigo eterno das almas dos pecadores está um contingente considerável de benfeitores. Parece-me que esse tema já foi bastante

³ As publicações e demais dados podem ser acessados em: <<http://casadopatrimoniojp.com/>>. Atualmente o projeto se chama Casa do Patrimônio da Paraíba.

discutido entre pesquisadores, sobretudo os antropólogos, mas é sempre bom nos lembrarmos dele, pois a ampliação de ONG sob os mais diversos discursos (sempre positivos) é uma realidade de nosso tempo. Ana Cabral (1996) ao tratar do projeto *Interação* em contextos indígenas, faz uma análise crítica das agências estrangeiras que “levam educação” aos índios com objetivos missionários/catequéticos, como a *Wycliffe Bible Translators*. Utilizando métodos onde predominam a censura e a orientação radical, têm a finalidade de se apropriarem dos idiomas locais para a transliteração da Bíblia, impondo uma mundividência ocidental de feição estadunidense.

Esse é um exemplo drástico, mas serve para que tenhamos uma visão das possíveis intervenções traumáticas sob o halo de pureza e inocência, coisa alheia aos processos educativos e de patrimonialização. Essa aparente digressão não é uma retórica antiacadêmica nem contra o terceiro setor, pelo contrário, a ideia é a de qualificar as intervenções, suavizando os impactos, que são reais. Tais instituições têm papel importante na sociedade, devendo, por conseguinte, seguir o princípio de que

a comunidade local de inserção do projeto deve ser convocada a participar não apenas de um trabalho cultural [...], mas também do poder de decisão sobre os rumos, ênfases e proveitos de tal trabalho. Isto é, “em cada contexto cultural específico”, [é desejável] qualificar-se como promotor local de um processo de re-interação entre os poderes comunitários de criação, controle e significação de sua própria cultura. Processo que, através de agências de sociedade civil, inclusive, [podem] instaurar e incentivar, sem dirigir. Difícil proposta. (BRANDÃO, 1996, p. 46).

Outra experiência advinda da academia (Departamento de Mídias Digitais [Demid] da Universidade Federal da Paraíba [UFPB]) é o programa *Patrimônio, Memória e Interatividade* (Pamin), que tem a finalidade de garantir maior visibilidade ao patrimônio cultural brasileiro através do fomento à utilização de ferramentas digitais (CHIANCA, 2013). Sua linha de trabalho nos faz lembrar os estudos organizados pela educadora Maria Belloni (2002), em que os meios contemporâneos de comunicação devem ser apropriados, tanto seus suportes quanto seus conteúdos, com a finalidade e o objetivo da emancipação humana, almejando a cidadania cultural sob os princípios democráticos plenos. Mas também nos reporta à *Tríade da Educação Patrimonial*⁴, se

⁴ Denomino *Tríade da Educação Patrimonial* os vetores: a) formação profissionalizante, b) educação formal nas unidades oficiais de ensino e c) educação não-formal através das mídias. Ver mais em (SOUZA, 2011).

constituindo muito mais em uma ação de difusão do patrimônio cultural (Teorias da Comunicação > Teorias da Aprendizagem) do que em uma ação educativa, desconsiderando as múltiplas interseções entre a educação e a comunicação⁵.

O Pamin, de fato, é uma plataforma digital cuja alimentação se dá de forma participativa/colaborativa, em que os interessados podem inserir dados acerca dos bens culturais imateriais passíveis de patrimonialização de suas localidades, independente de reconhecimento oficial. Sob esse aspecto somente é possível afirmar que a experiência do Pamin é educativa se a concebermos dentro do entendimento clássico da difusão, o que me parece ser inapropriado em nossos dias. O Pamin, entretanto, não deixa de ser mais uma possibilidade de EP.

Permanecendo na Paraíba, mas afastando um pouco a Academia, trago a experiência educacional de um organismo do Terceiro Setor, a ONG Congregação Holística da Paraíba – Escola Viva Olho do Tempo (Evot), que desde 2004 vem atuando na zona rural do município de João Pessoa-PB. No contraturno da rede oficial de ensino, a Evot atende aos alunos do Vale do Gramame e entorno (por volta de 170 crianças e adolescentes), utilizando um método inovador, denominado Pedagogia Griô, “que busca valorizar nas metodologias educacionais os saberes das tradições orais ou de raiz.” (TEIXEIRA; LIMEIRA, 2012, p. 98).

A Evot é uma instituição alóctone, mas que, em princípio, tem como fundamento a participação dos agentes locais, assim como indicado por Carlos Brandão (1996). Ela também parece atender aos requisitos apontados por Sônia Florêncio (2012), que concebe a EP como processos educativos holonômicos, baseados nas referências culturais locais e no entendimento filósofo-antropológico da cultura. Uma breve pesquisa exploratória da Evot também apontou para um processo educativo continuado, teoricamente embasado, tendo mestres griôs como inspiradores sob o acompanhamento de profissionais de educação qualificados (pedagogos e licenciados).

O caso da Evot, tendo o uso da Pedagogia Griô como método educacional favorecedor das referências culturais locais, apresenta-se como um estudo de caso

⁵ Assim como as demais experiências aqui descritas, são necessários estudos mais aprofundados para o melhor entendimento daquilo que os sujeitos envolvidos declaram ser EP e sob quais concepções político-pedagógicas vêm exercendo suas atividades.

interessante, pois, além de emergir da sociedade civil organizada, faz uso de um método inovador para a EP, fato que merece ser pesquisado com bastante atenção.

Conclusão

Apesar das resistências típicas advindas de posições mais conservadoras e reacionárias, o poder público vem dando passos modestos e tímidos em favor dos diversos grupos sociais brasileiros, mas caminha. O auxílio teórico e técnico demandado aos agentes públicos cresce concomitantemente ao reconhecimento das tecnologias sociais que vêm surgindo, fruto das iniciativas das organizações populares, inimagináveis na perspectiva tradicional da tecnocracia estatal.

A patrimonialização dos referenciais culturais dos grupos sociais brasileiros, através do protagonismo dos seus agentes orgânicos, muitas vezes confunde e causa estranhamento às agências preservacionistas tradicionais, que tentam a todo custo se adaptarem ao século XXI, com muitas tensões, diga-se. O diálogo parece ser a saída mais conveniente, devendo ser fomentado a todo custo, ressaltando sempre os valores democráticos da nossa conturbada soberania popular. Cabe à sociedade civil, logo, reivindicar o direito à memória, direito humano por excelência, incidindo nas políticas públicas de preservação e salvaguarda do patrimônio cultural, afastando-se cada vez mais da unilateralidade nacionalista implementada nas autocracias do nosso passado.

É essa concepção de sociedade civil, engajada, ativa, positiva, reguladora e determinista, de que tratava Gramsci, que influencia nossas ações e prevalece em nosso momento. É essa instituição que, avançando no século XXI, vem constituindo caminhos múltiplos em benefício dos direitos à memória social, por meio da Educação Patrimonial libertadora e popular, favorecendo diversos grupos sociais formadores da nossa nação.

Referências

- BELLONI, Maria L. (org.). **A formação na sociedade do espetáculo**. (Coleção Tendências). São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- BOBBIO, Norberto. **O conceito de sociedade civil**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.
- BRAGA, Elinaldo M. Bandas cabaçais: “a música do começo do mundo”. In: TOLENTINO, Átila B. (Org.). **Educação Patrimonial: educação, memórias e identidades**. (Caderno Temático), n. 3, João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2013, p. 91-97.
- BRANDÃO, Carlos R. (et al.). **O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação**. Prólogo de José Silva Quintas. (Edições do Patrimônio). Rio de Janeiro: Iphan/Depron, 1996.
- CABRAL, Ana S. A. C. O Interação em contextos indígenas. In: BRANDÃO, Carlos R. (et al.). **O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação**. Prólogo de José Silva Quintas. (Edições do Patrimônio). Rio de Janeiro: Iphan/Depron, 1996. P. 163-184.
- CHAGAS, Mário. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. In: TOLENTINO, Átila B. (Org.). **Educação Patrimonial: educação, memórias e identidades**. (Caderno Temático), n. 3, João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2013, p. 27-31.
- CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. (Coleção Cultura é o quê? V. I). Salvador: Secretaria de Cultura do Estado da Bahia, Fundação Pedro Calmon, 2009.
- CHIANCA, Luciana. Patrimônio, memória e tecnologias digitais. In: TOLENTINO, Átila B. (Org.). **Educação Patrimonial: educação, memórias e identidades**. (Caderno Temático), n. 3, João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2013. P. 98-105.
- COSTA, Marisa V. SILVEIRA, Rosa H. SOMMER, Luis H. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23. 2003. P. 36-61. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2014.
- DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Paráfrase em português do Brasil de Railton Sousa Guedes. s/l: Coletivo Periferia, 2003. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/socespetaculo.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2014.
- ESTANISLAU, Lídia A.; DANTAS, Lúcia. Era uma vez... In: BRANDÃO, Carlos R. (et al.). **O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação**. Prólogo de José Silva Quintas. (Edições do Patrimônio). Rio de Janeiro: Iphan/Depron, 1996. P. 5-26.
- FLORENCIO, Sônia R. R. Educação Patrimonial: um processo de mediação. In: TOLENTINO, Átila B. (org.). **Educação Patrimonial: reflexões e práticas**. (Caderno Temático), n. 2, João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012. P. 22-29.

XII ENECULT

ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA

KOSELLECK, Reinhart. Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos. **Revista Estudos Históricos**. Brasil. 5. Jul. 1992. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/015/index.php/reh/article/view/1945/1084>>. Acesso em: 12 fev. 2014.

KUMAR, Krishan. **Da Sociedade Pós-Industrial à Pós-moderna**: novas teorias sobre o mundo contemporâneo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

MONASTA, Attilio. **Antonio Gramsci**. Tradução de Paolo Nosella (Coleção Educadores, MEC). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

PROCHNOW, Lucas N. **O Iphan e o patrimônio ferroviário**: a memória ferroviária como instrumento de preservação. 2013. 163 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural) – Coordenação Geral de Pesquisa e Documentação, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, 2013.

SOCIEDADE CIVIL. In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/DLPO/sociedade%20civil>>. Acesso em: 7 ago. 2014.

SOUZA, Igor A. N. de. A Educação Patrimonial na Sociedade do Espetáculo. In: III ENCONTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM CULTURA, 2015, Crato. **Anais eletrônicos...** Juazeiro do Norte: UFCA, 2016, p. 46-55. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B5xa65vwjsTJMUE1NXRTem9CLUk/view>>. Acesso em: 30 jan. 2016.

SOUZA, Igor A. N. de. **Educação Patrimonial nos Documentos Patrimoniais**: análise de conteúdo. 2011. 55 f. Monografia (Especialização em Arte e Patrimônio Cultural) – Faculdade São Bento da Bahia, Salvador. 2011.

TEIXEIRA, Maria da P.; LIMEIRA, Maria D. Educação Patrimonial e Pedagogia Griô: um diálogo possível. In: TOLENTINO, Átila B. (org.). **Educação Patrimonial**: reflexões e práticas. (Caderno Temático), n. 2, João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012, p. 98-101.