

VII ENECULT

encontro de estudos
multidisciplinares
em cultura

*encuentro de estudios
multidisciplinarios
en cultura*

3 a 5 de agosto de 2011 Salvador Bahia Brasil

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NOS *DOCUMENTOS PATRIMONIAIS*: CONSTITUIÇÃO DE 1988 E PLANOS DE SALVAGUARDA

Igor Alexander Nascimento de Souza¹

Resumo: Trata-se de pesquisa documental dos atos normativos internacionais denominados *Documentos Patrimoniais*, com o objetivo de analisar o papel da educação formal enquanto instrumento preservacionista, destacando marcos referenciais que subsidiem a elaboração de amplos programas educacionais para o patrimônio cultural e que inspiraram a Constituição de 1988. Para tanto, foram selecionados documentos da UNESCO e de instituições afins, a exemplo da OEA e ICOMOS, demonstrando que um número significativo de documentos apontou para a necessidade de implementação de ações educativas dentro dos planos de salvaguarda patrimoniais.

Palavras-chave: Educação Patrimonial, Documentos Patrimoniais, Educação Formal, Plano de Salvaguarda, Constituição de 1988.

Desde a *Carta de Atenas* (1931), primeiro ato normativo internacional exclusivamente dedicado ao patrimônio cultural, até este momento, é fato que a preservação depende, principalmente, do conhecimento, e de uma educação voltada à compreensão e valorização dos objetos culturais.

Diante da realidade de um país multicultural, a educação patrimonial precisa (e com urgência!) estar presente em instituições de formação de gestores (seminários, academias militares, universidades, sindicatos, associações, entre outras), mas principalmente nas redes de ensino, devendo ser considerada um objeto relevante de reflexão por aqueles que pensam e articulam a educação brasileira.

Com o objetivo de analisar o papel da educação formal nos *Documentos Patrimoniais*², enquanto instrumento preservacionista, o trabalho aqui apresentado tem

¹ Assessor Administrativo do Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia (IPAC) e pós-graduado (*lato sensu*) em Arte e Patrimônio Cultural pela Faculdade São Bento da Bahia. E-mail: igor.souza1@ipac.ba.gov.br, igorpatrimoniocultural@gmail.com.

² Diana Farjalla Correia Lima (*apud* LIMA & COSTA, p. 9) trata o conjunto dos instrumentos normativos da UNESCO (Recomendações, Convenções e Declarações), junto a outros documentos que precederam a criação da ONU (Cartas e Compromissos), com a designação de *Documentos Patrimoniais*, “cobrindo um período de atividades iniciado pelo surgimento do primeiro documento, Carta de Atenas em 1931.”



a finalidade de destacar os marcos referenciais que embasaram a Constituição de 1988 e que possam subsidiar a elaboração de programas educacionais para o patrimônio cultural.

O primeiro *Documento* analisado foi elaborado em outubro de 1931, em Atenas, capital da Grécia, durante o I Congresso Internacional de Arquitetos e Técnicos em Monumentos, contando com a participação de 120 peritos, de 24 países (SIM, s.d., p. 1). Teve como pauta a questão da “longevidade dos monumentos históricos susceptíveis de ameaça externa”, sendo “o primeiro acto normativo internacional exclusivamente dedicado ao patrimônio” (*ibidem*, p.1).

Claramente voltada à conservação preventiva e ao restauro de bens materiais, a *Carta de Atenas* de 1931, em suas conclusões gerais, enfatizou o papel da educação para a conservação das edificações e obras de arte. Ela recomendou que “os educadores habituem a infância e a juventude a se absterem de danificar os monumentos, quaisquer que eles sejam, e lhes façam aumentar o interesse, de uma maneira geral, pela proteção dos testemunhos de toda a civilização” (IPHAN - Carta de Atenas, 1931, p. 4).

Ressalto que na primeira metade do século XX o entendimento sobre o patrimônio cultural caminhava no sentido da valorização do monumental e do histórico – artístico. Priscila Kutne Armelin (2009, p. 31), analisando as noções dicotômicas do patrimônio cultural, lembrou que “primeiramente a preocupação de preservar voltava-se aos monumentos e objetos artísticos de valor excepcional, havendo maior influência da arquitetura e da crítica de arte.”.

No Brasil, segundo Marly Rodrigues, as décadas de 1920 e 1930 foram de busca de uma brasilidade moderna, devendo ser sustentada por representações selecionadas que alimentassem o discurso das elites. O patrimônio cultural era usado como símbolo para moldar os cidadãos conforme as pretensões centralizadoras e reformadoras de um Estado que se inaugurava. (*apud* ARMELIN, *ibid.*, p. 31).

Essa concepção direcionou o pensamento relacionado à educação como instrumento indispensável à conservação das obras e edificações detentoras de valor histórico ou artístico, ou seja, àquelas que remetiam às grandes civilizações. Os jovens, através da educação, deveriam ganhar “cultura”³, o suficiente, para absterem-se de danificar os monumentos, ícones da nação.

³ O antropólogo Luiz Gonzaga de Mello adverte para o uso popular do termo cultura, quase sempre referido como símbolo de superioridade social em sociedades de classe, reafirmando hierarquias. Lembra que “nas acepções técnicas do termo, jamais o antropólogo poderá dizer que uma cultura é superior a outra. O que se pode dizer é que determinada cultura dispõe de uma tecnologia avançada ou determinada

A educação estava inserida em um contexto no qual a formação ou fortalecimento de uma identidade nacional brasileira fazia-se prioridade, no bojo da estratégia de aglutinação da nação. Essa brasilidade inata, portanto construída, dependeu da elaboração de um “*Sistema de Representação Cultural*” (HALL, 2005, p.49) que fomentasse a ideia de “comunidade simbólica” (*ibid.*, p. 49). No intuito de homogeneizar a cultura, suprimindo, conseqüentemente, as demais, foram criadas instituições culturais nacionais, como o IPHAN (fundado em 1937), com a finalidade de legitimar o discurso da cultura nacional através do patrimônio cultural.

Em *Atenas* a importância atribuída aos poderes públicos para que “a infância e a juventude” não danificassem os monumentos, partiu do entendimento de que os Estados eram os responsáveis pela educação dos jovens e pela conservação do patrimônio cultural. Entretanto, a *Carta* não disse como deveria ser este processo, deixando esta tarefa a cargo das nações.

Passada mais de duas décadas, em dezembro de 1956 foi elaborada, em Nova Delhi, Índia, fruto da 9ª Sessão da Conferência Geral da UNESCO, a recomendação conhecida como *Carta de Nova Delhi*. Este documento foi pioneiro ao apontar princípios internacionais para a preservação do patrimônio arqueológico, sugerindo a criação de “um pequeno estabelecimento de caráter educativo – eventualmente um museu – que permita aos visitantes compreender melhor o interesse dos vestígios que lhes são mostrados.” (MINC, 2006, p. 208).

Pedro César e Beatriz Stigliano (2010, p. 79), ao analisarem os pressupostos desta *Carta*, colocaram que apesar de priorizar a salvaguarda dos bens arqueológicos, este ato tratou do papel do Estado em garantir o acesso aos vestígios, através de “ações educativas com a participação de estudantes [...]”. No sub-tópico *Educação do público* determinou-se que “a autoridade competente deveria empreender uma ação educativa para despertar e desenvolver o respeito e a estima ao passado, especialmente através do ensino de história, [e] da participação de estudantes em determinadas pesquisas [...]” (MINC, *op. cit.* p. 208).

Uma nova recomendação surgiu em dezembro de 1962, em decorrência da 12ª Sessão da Conferência Geral da UNESCO, realizada na França. Conhecida como *Carta de Paris*, foi o primeiro documento relativo “à salvaguarda da beleza, do caráter das paisagens e dos sítios que fazem parte do quadro natural, identificando estes elementos como pertencentes ao Patrimônio Cultural.” (ANDRADE, 2002, p. 57). Esta proposta

instituição sofisticada é desenvolvida. Isso em virtude de cada cultura ser o melhor, o máximo legado deixado pelas gerações anteriores.” (2009, p. 46).

ampliou a noção de patrimônio cultural, concomitante ao desafio da preservação, e fez um paralelo entre o ambiente natural e o socialmente construído (cultural). Concepção holística do meio, este novo dimensionamento das ações preservacionistas refletiu nas diretrizes relacionadas à educação para a preservação.

Em seu tópico V, *Educação do Público*, enfatizou o papel da educação formal, a importância da formação dos professores junto às universidades, a elaboração e disponibilização de materiais e recursos didáticos e o apoio às instituições privadas e não-governamentais ligadas ao tema. Para tanto “uma ação educativa deveria ser empreendida dentro [...] das escolas para despertar e desenvolver o respeito público pelas paisagens e sítios” (IPHAN – Recomendação Paris Paisagens e Sítios, 1962, p. 7.).

Após dois anos, em Paris, França, em sua 13ª Sessão, a Conferência Geral da UNESCO publicou a *Recomendação sobre medidas destinadas a proibir e impedir a exportação, a importação e a transferência de propriedade ilícita de bens culturais* (IPHAN - Recomendação Paris, 1964, p. 1). Dentre suas considerações o sub-tópico *Ação Educativa* enfatizou o papel da educação, devendo “cada Estado-Membro [...] agir de modo a estimular e desenvolver entre seus cidadãos o interesse e o respeito pelo patrimônio cultural de todas as nações. Tal ação deveria ser empreendida pelos serviços educativos” (*Ibid.*, p. 5).

Dada às especificidades inerentes às realidades latino-americanas, tão distintas das européias e estadunidenses⁴, e da necessidade de conter “o acelerado processo de empobrecimento que [vinha] sofrendo a maioria dos países americanos como consequência do estado de abandono e da falta de defesa em que se [encontrava] sua riqueza monumental e artística” (IPHAN - Normas de Quito, 1967, p. 1), a OEA reuniu-se em Quito, Equador, para tratar sobre a conservação e utilização de monumentos e lugares de interesse histórico e artístico.

O *Documento* abordou a difusão dos conhecimentos sobre os bens culturais, como meio eficaz de preservá-los, utilizando-os como produtos a serem explorados. Mencionou a necessidade da participação das pequenas comunidades na construção dos planos de salvaguarda, considerando a educação cívica, “passando-a do domínio

⁴ Eduardo Geraldès (2004, p. 5) colocou que as *Normas de Quito* tiveram “o intuito de reiterar a importância de que os países da América adotassem as normas européias no que se refere à preservação de forma generalizada”. Entretanto, entendo que este documento considerou, sobremaneira, as dificuldades econômicas, políticas e sociais em que os Estados latino-americanos se encontravam.

exclusivo de minorias eruditas ao conhecimento e fruição de maiorias populares.” (IPHAN - Normas de Quito, *ibid.*, p. 5).

Os “legisladores” alegaram que a insuficiente “educação cívica”, causadora da total ignorância dos habitantes, levava a “atos de vandalismo urbanístico”, que somente poderiam ser sanados através da organização das comunidades e do seu estímulo, em decorrência de restaurações e demais intervenções, e da co-participação nos projetos a serem elaborados.

Retornando à Europa, em novembro de 1968, a 15ª Sessão da Conferência Geral da UNESCO levou ao público a *Recomendação Paris de Obras Públicas ou Privadas*. Este *Documento* traçou uma série de considerações sobre as intervenções urbanas relacionadas à preservação do patrimônio cultural. Os conferencistas consideraram que para a satisfatória preservação dos bens, era necessária sua vinculação com a população, devendo os Estados “contribuir para fortalecer tais sentimentos através de medidas adequadas.” (IPHAN - Recomendação Paris de Obras Públicas ou Privadas, 1968, p. 2).

Essa consideração foi um indicativo que explicitou a necessidade de garantir a aproximação da população aos bens culturais, através de “medidas adequadas”, leia-se educativas, implementadas pelos Estados. Ênfase que para os autores, essa foi a “garantia mais segura” “em matéria de preservação de bens culturais”.

Dentro desta *Regulamentação Internacional*, a Conferência Geral indicou aos Estados Membros que transmitissem as recomendações aos responsáveis pelas obras públicas ou privadas, pelas instituições preservacionistas, e “que as autoridades e órgãos encarregados do planejamento dos programas de educação e de desenvolvimento do turismo [fossem] igualmente informados.” (*Ibid.*, p. 2). Este foi o *Documento* que mais claro apontou a responsabilidade que os ministérios e secretarias, responsáveis pela educação, tem para com o patrimônio cultural, demonstrando que este não é somente um dever dos gestores de cultura ou patrimônio cultural, mas, sobretudo, dos educadores.

Como *Medidas de Preservação e Salvamento* programas educacionais deveriam ser implementados criando condições satisfatórias para que as populações conhecessem e valorizassem seu patrimônio cultural e dos demais povos, juntamente com ações de órgãos de educação e de cultura, tido como parceria estratégica e fundamental.

Os *Documentos Patrimoniais Internacionais* reverberaram no Brasil de várias formas. Momento importante deste processo se deu em 1970, no 1º Encontro dos Governadores de Estado, Secretários Estaduais da Área Cultural, Prefeitos de

Municípios Interessados, Presidentes e Representantes de Instituições Culturais, onde se assinou o *Compromisso de Brasília*.

Promovido pelo então Ministério de Educação e Cultura, o documento enfatizou a necessidade de cuidados especiais para o patrimônio cultural brasileiro. Dentro deste “plano” estava a criação de cursos superiores voltados à preservação dos bens culturais (CALDEIRA, 2010, p. 98) e a sistematização dos entes federados, dentro de uma perspectiva descentralizadora, que iria, anos à frente, compor o artigo 30 da Constituição de 1988⁵ (SANTOS, 2001, p. 44).

Foi discutido um programa abrangente, que alcançasse todo o sistema educacional brasileiro, “sendo o culto ao passado elemento básico da formação da consciência nacional” (*Ibid.*, p. 2). Este programa deveria incluir nos currículos de todos os níveis de ensino matérias que versassem sobre o patrimônio cultural brasileiro.

Esta diretriz sofreu forte influência do momento político brasileiro, apresentando um nacionalismo exacerbado, inclusive com o aproveitamento da disciplina *Educação Moral e Cívica*⁶, fortemente criticada por educadores, por ter sido um instrumento para inculcar nos jovens a ideologia dos golpistas. Entretanto, esboçava-se aí o desejo estatal em utilizar a educação como instrumento preservacionista, através do sistema oficial, inclusive formando e capacitando licenciandos e professores.

Ainda no Brasil, no ano que se seguiu, foi realizado, em Salvador, o II Encontro de Governadores para Preservação do Patrimônio Histórico, Artístico, Arqueológico e Natural do Brasil. Essa assembléia teve o objetivo de afirmar as posições do *Compromisso de Brasília* (1970) e encaminhar novas proposições, organizadas em um documento denominado *Compromisso de Salvador* (1971).

O *Compromisso de Salvador* recomendou “aos governos estaduais que incluam no ensino de 2º grau curso complementar de estudos brasileiros e museologia, que permita aos diplomados a prestação de serviços nos museus do interior, onde não haja profissional de nível superior.” (IPHAN - *Compromisso de Salvador*, 1971, p. 3).

⁵ “Compete aos municípios promover a proteção do patrimônio histórico-cultural local, observada a legislação e a ação fiscalizadora federal e estadual.”

⁶ Segundo Maria Menin (2002, p. 94) “Tivemos no Brasil, durante a ditadura militar (1969 a 1986), um exemplo de educação moral nas escolas realizada, também, de forma doutrinária. As disciplinas Educação Moral e Cívica ou Estudos dos Problemas Brasileiros eram consideradas matérias específicas e por intermédio delas professores especialistas deveriam passar certos valores assumidos como fundamentais. [...] como essas disciplinas foram estruturadas pelo decreto-lei de 1969 com a clara finalidade de controlar a “desordem social” vista como causadora dos malefícios da sociedade brasileira. Valores como o nacionalismo, visto como o amor à pátria e aos seus governantes para o alcance do progresso geral, foram colocados como fins de toda a educação.”

Este parágrafo, que tratou da educação formal profissionalizante em âmbito estadual, visou suprir a necessidade de profissionais de museus fora dos grandes centros urbanos, através da formação de secundaristas como “museólogos-auxiliares”. Friso que a falta de museólogos no Brasil ainda existe, principalmente no interior e em pequenas capitais, mas que este problema ocorre muito mais por falta de políticas para o setor (contratação de profissionais qualificados, plano de cargos e salários, infra-estrutura para o trabalho, baixos salários, entre outros fatores) do que por falta de profissionais formados em nossas universidades. Com a recente criação do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), vinculado ao Ministério da Cultura (MinC) e a estruturação de um Sistema Brasileiro de Museus (SBM), talvez esse quadro possa reverter-se.

Em 1972 a Organização das Nações Unidas para o Meio Ambiente, na busca de princípios orientadores e inspiradores para a melhoria do ambiente, divulgou a *Declaração sobre o Ambiente Humano*, conhecida como *Declaração de Estocolmo*. Este *Documento* foi “o instrumento pioneiro em matéria de Direito Internacional Ambiental, [...], de modo que praticamente todas as constituições de países [...] contemplaram em seus textos os aspectos ambientais.” (ARMELIN, *op. cit.*, p. 43). Em seu 19º princípio, a *Declaração de Estocolmo* tratou da importância da educação para a melhoria da qualidade de vida das populações, através da preservação ambiental, afirmando ser “indispensável um trabalho de educação em questões ambientais, [...], dando atenção especial às populações menos privilegiadas, a fim de criar as bases de uma opinião pública bem informada e de uma conduta responsável dos indivíduos” (IPHAN - *Declaração de Estocolmo*, 1972, p. 3).

Este princípio norteou políticas voltadas, principalmente, para a educação ambiental (EA)⁷. Nesta mesma linha, ainda em 1972, na França, foi aprovada a *Recomendação Paris sobre a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural*, na 17ª reunião da Conferência Geral da UNESCO. Esse “documento propôs um programa de proteção nacional e internacional do patrimônio, através [da] sistematização de programas educativos, no intuito de promover a consciência da preservação na população no presente e para as gerações futuras.” (MACHADO, 2007, pp. 8–9).

Este *Documento* demarcou a patrimonialização do meio ambiente (HARTOG, 2006, p. 271), concepção que ganhou força com os anos e que, através desta

⁷ Conforme colocou Carlos de Souza Filho (*apud* ARMELIN, *op. cit.*, p. 48), “enquanto o patrimônio natural é a garantia de sobrevivência física da humanidade, que necessita do ecossistema – ar, água, e alimentos – para viver, o patrimônio cultural é garantia de sobrevivência social dos povos, porque é produto e testemunho de sua vida.”. Daí a distinção entre a EA e a EP, sendo que ambas visam à preservação ambiental (meio natural e cultural, respectivamente).

proclamação da comunidade internacional, refletiu a preocupação dos povos com os bens comuns, de relevante interesse à humanidade, quer fossem culturais ou naturais, e que, por diversos motivos, estavam correndo risco de desaparecimento e mutilação. Foi neste *Documento* que se instituiu o *Comitê Internacional para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural*, o *Fundo do Patrimônio Mundial* e a *Lista do Patrimônio Mundial*, atualmente contendo 911 bens inscritos (704 culturais, 180 naturais e 27 mistos - localizados em 151 Estados), sendo que 18 são brasileiros (11 culturais e 7 naturais) (ver UNESCO, 2011).

Comentando a *Recomendação de Paris* (1972), Eliana Monteiro e André Proença (2010, p. 8-9) referiram-se à importância da implementação de programas educativos com o intuito de fortalecer a apreciação e o respeito dos cidadãos aos patrimônios culturais. Segundo os autores “o patrimônio cultural e natural tem sido ignorado pela maioria da população brasileira e a destruição dos mesmos vem ocorrendo com a contribuição do desconhecimento desses enquanto bens.”.

Eles mencionam alguns exemplos ocorridos no país de vandalismo ao patrimônio ambiental, tal como o ocorrido na *Unidade de Conservação Parque Nacional do Vale do Catimbau*, Estado de Pernambuco, em que pinturas rupestres milenares foram vandalizadas com tinta a óleo. A *Recomendação Paris*, demonstrando preocupação com atos desta natureza, dedicou à educação o tópico VI, intitulado *Programas Educativos*. No Artigo 27 foi recomendado que os Estados deveriam implementar programas de educação com a finalidade de aproximar os povos do patrimônio cultural (MINC, *op. cit.*, p. 283).

Sete anos após a *Carta de Quito*, a OEA e o governo dominicano organizaram o *I Seminário Interamericano sobre Experiências na Conservação e Restauração do Patrimônio Monumental dos Períodos Colonial e Republicano*, com o objetivo de elaborar um roteiro, baseado nas cartas de Veneza e Quito, para a execução de ações concretas de proteção do patrimônio cultural americano. Originou-se, então, o documento conhecido como *Resolução de São Domingos* (1974).

Em suas *Propostas Operativas*, foram traçadas metas para a obtenção de resultados reais. Dentre as diretrizes, destaco que

Na educação escolar dever-se-ão incluir programas de estudo sobre a importância do patrimônio monumental. Para tal efeito é necessário que a Organização dos Estados Americanos (O.E.A.), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e demais organizações internacionais preparem material didático para esses programas. (EMBARÉ - Resolução de São Domingos, 1974, p. 1).

As preocupações direcionaram-se à educação formal nas unidades oficiais de ensino e à elaboração de material didático. É oportuno dizer que existem projetos de EP que se utilizam, fartamente, de materiais didáticos (cartilhas, *pen drives*, manuais, entre outros produtos), mas que sua vinculação com ações educativas são mínimas ou inexistentes, servindo apenas como materiais publicitários de governos e instituições não-governamentais.

Um ano depois foi elaborada a *Declaração de Amsterdã*, onde se promulgou, também, o *Manifesto de Amsterdã*. Este Documento foi elaborado em comemoração ao Ano Europeu do Patrimônio Arquitetônico e seu principal objetivo foi a inserção e ampliação da dimensão histórica e cultural no ambiente urbano e seu cotidiano. Este processo foi denominado *Conservação Urbana Integrada* (GERALDES, 2004., p. 7), que pode ser resumido da seguinte forma: “o patrimônio construído não pode ser restrito a edifícios de qualidade excepcional e área circunvizinha”; “deve ser estendida aos núcleos urbanos e cidades de interesse histórico e cultural”; “a conservação e a reabilitação dessas áreas passam a ser considerados objetivos fundamentais dentro do processo de planejamento urbano”; recomendou-se “expressamente que tais ações não devem alterar de forma significativa a composição do perfil social dos residentes locais.” (*Ibid.*, p. 7).

Os congressistas consideraram essencial a educação escolar, conforme a alínea h: “o patrimônio arquitetônico não sobreviverá a não ser que seja apreciado pelo público e especialmente pelas novas gerações. Os programas de educação em todos os níveis devem, portanto, se preocupar mais intensamente com esta matéria.” (*Ibid.*, p. 2). Para os autores do Documento, sem educação, o patrimônio edificado não teria futuro, estaria condenado à destruição ou ao abandono, “ela deve, portanto, abrir espaço às pesquisas de caráter fundamental e ser incluída em todos os programas de educação e desenvolvimento cultural.” (*Ibid.*, p. 3).

Tratando da auscultação do público para a elaboração de planos de conservação eficazes e democráticos, a carta enfatizou que “a educação dos jovens em relação ao domínio do meio ambiente e sua associação a todas as tarefas da salvaguarda é um dos imperativos maiores da ação comunitária.” (*Ibid.*, p. 6). O entendimento, portanto, foi de que sem programas de educação escolar o patrimônio construído estaria fadado ao desaparecimento.

O *Manifesto de Amsterdã*, elaborado por “mil delegados de 25 países europeus (ministros, arquitetos, urbanistas, eleitos locais, funcionários, representantes de

associações)” (IPHAN - Manifesto de Amsterdã, 1975, p. 1), enfatizou as considerações da *Declaração*, reafirmando que “o patrimônio arquitetônico tem um valor educativo determinante”, sendo um importante recurso pedagógico. Portanto, “a sobrevivência desses testemunhos só estará assegurada se a necessidade de sua proteção for compreendida pela maior parte e, especialmente pelas gerações jovens, que por eles serão responsáveis no futuro.” (*Ibid.*, p. 3).

No ano de 1976, foram publicados dois *Documentos Patrimoniais*. O primeiro deles foi a *Recomendação de Nairóbi*, Quênia, que tratou da salvaguarda dos conjuntos históricos e sua função na vida contemporânea. Elaborado na 19ª Sessão da UNESCO, trouxe ideias como as de ambiência e revitalização cultural (COELHO, 2008, p. 156).

Este *Documento* deu bastante atenção à educação. Em *Pesquisa, Ensino e Educação*, demonstrou interesse em inculcar nos cidadãos os valores relativos à importância de se preservar o patrimônio cultural edificado e urbanístico. O aspecto inovador deste *Documento*, para a educação, foi a valorização deste instrumento relacionando-o aos trabalhos de pesquisa. Seu conteúdo apontou para a necessidade de planos de salvaguarda que tivessem como alicerce a “educação escolar, pós-escolar e universitária”, mencionando a construção de cursos de aperfeiçoamento e requalificação de docentes (IPHAN - Recomendação de Nairóbi, 1976, p. 13).

O segundo *Documento* do ano de 1976 voltou-se para o turismo, tendo sido batizado neste sentido. A *Carta de Turismo Cultural*, organizada pelo ICOMOS, fruto do *Seminário Internacional de Turismo Contemporâneo e Humanismo*, realizado em Bruxelas (Bélgica), teve o objetivo de criar estratégias para minimizar os impactos do aumento desordenado do fluxo de visitantes e do turismo anárquico, dada a preocupação com o acelerado crescimento do turismo internacional aos sítios e monumentos reconhecidos pelas Nações Unidas como patrimônio da humanidade.

Soraia de Andrade (*op. cit.*, p. 146), refletindo sobre a relação entre o turismo, atividade potencialmente impactante, e o patrimônio ambiental, chamou a atenção para o problema da conservação dos bens culturais-naturais, alertando que “caso não seja desenvolvido um programa cuidadoso de proteção e respeito [...], com investimentos maciços, sobretudo em educação, o que poderia ser um benefício pode vir a tornar-se um problema de grandes proporções.”

A *Carta de Turismo Cultural* ressaltou as possibilidades benéficas que o turismo sustentável poderia gerar à proteção e conservação dos monumentos e lugares, com a

ressalva de que houvesse ações educativas, visando à compatibilização entre o uso e a conservação (GERALDES, *op. cit.*, p. 9).

O texto da *Carta* especificou, que “o turismo cultural é aquela forma de turismo que tem por objetivo, entre outros fins, o conhecimento de monumentos e sítios histórico-artísticos.” (IPHAN - Carta de Turismo Cultural, 1976, p. 2). Neste documento o patrimônio edificado foi entendido, não apenas como produto para o turismo, mas como elemento de construção de conhecimentos. Tratou especificamente da necessidade de educar a população, através do sistema educacional, “em conhecimento e em respeito pelos monumentos e sítios e o patrimônio cultural” (*Ibid.*, p. 3).

Dez anos após a *Declaração de Estocolmo*, a Organização das Nações Unidas para o Meio Ambiente reuniu-se em Nairóbi, Quênia, no intuito de recapitular as medidas tomadas no encontro de 1972. Desta assembléia ocorreu a *Declaração de Nairóbi* 1982, dado o reconhecimento da necessidade urgente de intensificar esforços, devido à velocidade em que o ambiente vinha sendo destruído.

Vale salientar que a evolução do pensamento ambiental levou ao entendimento de que os problemas ambientais estendem-se para além do meio natural, sendo néscios os discursos que tratam o meio ambiente como sinônimo de natureza, descartando os espaços antropizados ou artificiais. Portanto, ao estudar as cartas de Estocolmo e Nairóbi, deve-se ter a ciência de que não trataram somente do natural, mas de aspectos culturais.

Em Nairóbi a educação foi entendida como método de prevenção de agressões ao meio, através da conscientização pública, sendo “preferível à recuperação pesada e onerosa dos danos que já tenham sido causados” (IPHAN - Declaração de Nairóbi, 1982, p. 3).

Ainda no México, em 1985 o ICOMOS organizou a *Conferência Mundial sobre as Políticas Culturais*. O documento oriundo desta assembléia foi a *Declaração do México*, que teve como pauta as profundas transformações decorrentes do desenvolvimento das ciências e das técnicas, das dificuldades econômicas, da crescente desigualdade entre as nações, e dos conflitos e tensões entre os povos. Neste *Documento*, entendeu-se que “a educação e a cultura, cujo significado e alcance têm se ampliado consideravelmente, são essenciais para um verdadeiro desenvolvimento do indivíduo e da sociedade.” (IPHAN - Declaração do México, 1985, p. 1).

O desenvolvimentismo foi questionado, por ser historicamente inescrupuloso, responsável pela destruição de importantes patrimônios culturais-naturais, levando ao enriquecimento imoral de uma minoria em detrimento da coletividade. Entretanto, não foi negado, mas proposto uma nova concepção, considerando que “o homem é o princípio e o fim do desenvolvimento.” (*Ibid.*, p. 3).

Nessa perspectiva, atribuiu-se à cultura um papel fundamental para a dimensão qualitativa do desenvolvimento, entendido quase sempre sob o olhar quantitativo, buscando a melhoria de vida para todos. O processo de humanização do desenvolvimento “supõe a capacidade de cada indivíduo e de cada povo de informar-se e aprender a comunicar suas experiências.” (*Ibid.*, p. 3). Na busca pelo equilíbrio entre a produção, consumo, lucro, e a preservação do meio cultural-natural, foi declarado que “qualquer política cultural deve resgatar o sentido profundo e humano do desenvolvimento. Requerem-se novos modelos e é no âmbito da cultura e da educação que serão encontrados.” (*Ibid.*, p. 3).

A cultura e a educação são direitos universais do homem⁸, não são privilégios de castas, classes ou grupos, pois são produzidas por todos e a todos deve beneficiar, por isso são instrumentos para a democracia e imprescindíveis para seu estabelecimento.

Com este foco, a *Declaração do México* de 1985, no tópico intitulado *Relações entre Cultura, Educação, Ciência e Comunicação*, entendeu que o desenvolvimento é uma política cultural, e não puramente econômica, que para ter sucesso depende do seu fomento, assim como da Educação, Ciência e Comunicação, instituições integrantes da Cultura. Tem-se que “a educação é o meio por excelência para transmitir os valores culturais nacionais e universais, e deve procurar a assimilação dos conhecimentos científicos e técnicos sem detrimento das capacidades e valores dos povos.” (*Ibid.*, p. 5).

No ano seguinte foi a vez dos EUA, país em que o ICOMOS publicou a *Carta Internacional para a Preservação das Cidades Históricas*, em sua capital. A *Carta de Washington* 1986, como ficou conhecida, apresentou as cidades como vestígios humanos, entendidas como documentos históricos, representações de diversas culturas, assim como seus fragmentos, visto os bairros de interesse cultural. Devido às ameaças às *urbis*, em decorrência do processo civilizatório destruidor, decidiu-se por elaborar esta carta de salvaguarda.

A *Carta de Washington* foi complementar à de *Veneza* de 1964, apresentando diretrizes para a salvaguarda do patrimônio urbano. Assim como a antecessora, pioneira

⁸ Proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, Artigos XXII e XXVII. (ver ONU - BRASIL, 2011).

em algumas definições, *Washington* tratou de esclarecer sobre Cidades Históricas, entendendo que “Resultantes de um desenvolvimento mais ou menos espontâneo ou de um projeto deliberado, todas as cidades do mundo são as expressões materiais da diversidade das sociedades através da história e são todas, por essa razão, históricas.” (IPHAN - Carta de Washington, 1986, p. 1).

É interessante o fato de que, moradores de cidades não tombadas, ou de bairros externos às poligonais de tombamento de setores urbanos tutelados, desconsiderem que habitam um lugar histórico e que este também é um patrimônio cultural, só que sem a chancela do Estado ou da UNESCO. Isso não quer dizer que o não tombado deva ser destruído ou mutilado, pelo contrário, uma sociedade consciente do valor que seus bens culturais possuem, que respeita o direito metaindividual de acesso e fruição ao meio, não necessitaria, sequer, do instituto do tombamento.

Outra importante definição foi acerca da Salvaguarda das Cidades Históricas, entendida como “as medidas necessárias a sua proteção, a sua conservação e restauração, bem como a seu desenvolvimento coerente e a sua adaptação harmoniosa à vida contemporânea.” (*Ibid.*, p. 2). Portanto, a salvaguarda diz respeito a uma série de ações, previamente planejadas, com o objetivo de melhorar as condições ambientais de um determinado espaço, preservando os aspectos culturais-naturais que lhe dão autenticidade, incluindo elementos da cultura imaterial. É um equívoco tratar a salvaguarda como sinônimo de tombamentos e registros, pois estas ações, muito importantes para a preservação dos bens culturais, estão contidas nos planos.

Referente à necessidade de adesão dos habitantes, indispensável para o êxito dos planos de salvaguarda, o *Documento* sugere que sejam estimulados, pois “não se deve jamais esquecer que a salvaguarda das cidades e bairros históricos diz respeito primeiramente aos seus habitantes.” (*Ibid.*, p. 2). Para assegurar sua participação, “deverá ser efetuado um programa de informações gerais que comece desde a idade escolar.” (*Ibid.*, p. 3).

Essas discussões, em âmbito internacional, repercutiram na Constituição de 1988, compondo-a em seus artigos 215 e 216. Além das diretrizes relacionadas à cultura, o Artigo 225 tratou da EA, incumbindo o Poder Público a “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (AMPERJ, 2010, p. 119).

Apesar da Carta Magna contemplar medidas educativas, o diagnóstico tirado das experiências aponta para a desvalorização e a conseqüente secundarização das ações

educativas como estratégia de preservação inclusiva e participativa. Depreciada, a educação nunca teve o papel que lhe cabe dentro das políticas voltadas à gestão dos conjuntos urbanos tombados e demais bens da cultura. Este fato é elemento co-responsável pela inexistência do sentimento de pertencimento dos habitantes por sua herança cultural, por isso, entendo que o caminho para a preservação e conservação do legado deixado a todos deve ser construído com os alicerces da EP. Neste início de século intervenções de salvaguarda que não priorizem a EP estão fadadas ao insucesso

Referências

- AMPERJ. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.amperj.org.br/store/legislacao/constituicao/crfb.pdf>. Acessado em 03 jan. 2010.
- ANDRADE, Soraia Maria de. **O patrimônio histórico arqueológico de serra da mesa: a construção de uma nova paisagem**. 2002. 266 f. Tese (Doutorado na Pós-Graduação do Departamento de Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2002. Disponível em: <http://www.homemdocerrado.com/PDF/patrimoniohistoricoserradamesa.pdf>. Acessado em 13 dez. 2010.
- ARMELIN, Priscila Kutne. **Patrimônio Cultural e Sistema Penal**. Biblioteca de Estudos Avançados em Direito Penal e Processual Penal (coord. Luiz Regis Prado & Adel El Tasse). Curitiba: Juruá, 2009, 240 p.
- CALDEIRA, Cleide Cristina. Conservação preventiva: histórico. **Revista CPC**, São Paulo, nº 1, pp. 91-102, abr. 2006. Disponível em <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/cpc/n1/a06n1.pdf>. Acessado em 3 nov. 2010.
- CÉSAR, Pedro de Alcântara Bittencourt; STIGLIANO, Beatriz Veroneze. A viabilidade superestrutural do patrimônio: estudo do museu da língua portuguesa. **CULTUR: Revista de Cultura e Turismo**, s.l., nº 1, pp. 76-88, jan. 2010. Disponível em http://www.uesc.br/revistas/culturaeturismo/edicao7/artigo_6.pdf. Acessado em 11 nov. 2010.
- COELHO, Margareth da L. Caminho Niemeyer: os “usos” da cultura em Niterói. **Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia**. Niterói: EdUFF, nº 24, pp. 145-164, 2009. Disponível em: http://www.uff.br/antropolitica/revistasantropoliticas/revista_antropolitica_24.pdf Acessado em 24 jan. 2011.
- EMBARÉ C. R. **Resolução de São Domingos de dezembro de 1974**. 2 p. Disponível em: <http://embarecr.com/cartas%20patrimoniais/documentos/Resolucao%20de%20Sao%20Domingos.pdf>. Acessado em 24 jan. 2011.
- GERALDES, Eduardo. Patrimônio Ambiental Urbano: atualizando o conceito para um turismo urbano possível. **Revista UNIBERO de Turismo e Hotelaria**, São Paulo, 17 p., mai. 2004. Disponível em: <http://www.unibero.edu.br/download/revistaturismo/Marco04/Patrim%F4nio%20ambiental%20urbano%20-%20atualizando%20o%20conceito%20para%20%85.pdf>. Acessado em 17 dez. 2010.
- GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002, 175 p.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, 102 p.
- HARTOG, François. Tempo e patrimônio. **Varia hist.** [online]. 2006, vol.22, n.36, pp. 261-273. ISSN 0104-8775. doi: 10.1590/S0104-87752006000200002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/vh/v22n36/v22n36a02.pdf>. Acessado em 15 dez. 2010.
- IPHAN, Site oficial do. **Carta de Atenas de outubro de 1931**. 6 p. **Recomendação Paris Paisagens e Sítios de 12 de dezembro de 1962**. 8 p. **Recomendação Paris de 19 de novembro**

de 1964. 6 p. **Normas de Quito de dezembro de 1967.** 14 p. **Recomendação Paris de Obras Públicas ou Privadas de 19 de novembro de 1968.** 11 p. **Compromisso de Salvador de outubro de 1971.** **Declaração de Estocolmo de junho de 1972.** 4 p. **Manifesto de Amsterdã de outubro de 1975.** 5 p. **Recomendação de Nairóbi de novembro de 1976.** 14 p. **Carta de Turismo Cultural de 1976.** 3 p. **Declaração de Nairóbi de maio de 1982.** 4 p. **Declaração do México de 1985.** 8 p. **Carta de Washington de 1986.** 4 p. Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do;jsessionid=525924F7EF8E64B8973B23C3E0002BB9?id=12372&sigla=Legislacao&retorno=paginaLegislacao>. Acessado em 3 nov. 2010.

LIMA, D. F. C.; COSTA, I. F. R. Ciência da informação e museologia: estudo teórico de termos e conceitos em diferentes contextos: subsídios às linguagens documentárias. In: **ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA DA INFORMAÇÃO (CINFORM)**, 7., 2007, Salvador. [Proceedings...] Salvador, 2007. p. 1-14. Disponível em:

<http://dici.ibict.br/archive/00001116/01/DianaLima.pdf>. Acessado em 3 nov. 2010.

MARQUES, Helder; MARTINS, Luís. Memória, herança, patrimônio e paisagem. **Cadernos de Geografia F.L.U.C.**, Coimbra, nº 17, pp. 123-129, 1998. Disponível em: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/19267/2/heldermarquesmemoria000081310.pdf>. Acessado em 3 nov. 2010.

MACHADO, Fernanda Tozzo. A relatividade dos valores culturais e o papel do conservador-restaurador. **Seminário Arte Hoje na Contemporaneidade: Processos, Reflexões, Conservação, Produção.** São José dos Campos, 18 p., abr. 2007. Disponível em:

http://www.conservacao-restauracao.com.br/artigo_fe.pdf. Acessado em 13 dez. 2010

MELLO, Luiz Gonzaga de. **Antropologia cultural: iniciação, teoria e temas.** 16ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2009, 528 p.

MENIN, Maria S. de S. Valores na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, pp. 91-100, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11657.pdf>. Acessado em 24 mar. 2011.

MINC. **Coletânea de Leis sobre Preservação do Patrimônio.** Rio de Janeiro: IPHAN, 2006, 320 p.

MONTEIRO, Eliana de Barros; PROENÇA, André Luiz. **Notas sobre conflitos sócio-ambientais, grandes projetos e unidades de conservação (U.C.'s) no Sertão de Pernambuco, Brasil.** Recife: UFPE, s.d. 20 p. Disponível em:

<http://www.ibcperu.org/doc/isis/12608.pdf>. Acessado em 17 dez. 2010.

ONU – BRASIL. Site oficial da. **Declaração dos Direitos Humanos.** Disponível em:

http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php. Acessado em 24 mar. 2011.

SANTOS, Cecília R. dos. Novas fronteiras e novos pactos para o patrimônio cultural. **São Paulo Perspec.** [online]. 2001, vol.15, n.2, pp. 43-48. ISSN 0102-8839. doi: 10.1590/S0102-88392001000200007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v15n2/8576.pdf>. Acessado em 17 dez. 2010.

SIM. **Serviço Internacional de Museus.** s.d. 2 p. Disponível em:

<http://fluc.art2media.de/pt/consultar-legislacao/carta-de-atenas-sobre-o-restauro-de-monumentos-1931/>. Acessado em 22 out. 2010.

UNESCO. Site oficial da. **Lista do Patrimônio Mundial.** Disponível em:

<http://whc.unesco.org/en/list>. Acessado em 24 mar. 2011.