

CONHECER PARA PRESERVAR:

UMA IDEIA FORA DO TEMPO

SIMONE SCIFONI, UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO, SÃO PAULO, BRASIL.
Geógrafa, doutora em Geografia pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Trabalhou em instituições públicas de patrimônio cultural, como o Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo e o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Conselheira do Condephaat (gestões 2011-2012 e 2017-2018). Associada ao Icomos-Brasil e membro da Rede Paulista de Educação Patrimonial. Vice-diretora do Centro de Preservação Cultural (CPC-USP).
E-mail: scifoni@uol.com.br

DOI

<http://dx.doi.org/10.11606/issn.1980-4466.v14i27esp14-31>

CONHECER PARA PRESERVAR: UMA IDEIA FORA DO TEMPO

SIMONE SCIFONI

RESUMO

O artigo se propõe repensar a relação entre conhecimento sobre o patrimônio cultural e a sua preservação, situando-se para além dos discursos de senso comum, os quais têm se reproduzido ao longo do tempo e de maneira acrítica, seja nas instituições públicas de cultura ou nas escolas. O objetivo é problematizar o tema alertando para os riscos de uma visão ingênua e da despolitização do debate em educação patrimonial. A pergunta essencial é: afinal, quem deve ser ensinado e sensibilizado para a preservação? Essa questão torna-se central em um contexto contemporâneo no qual os grupos sociais se mobilizam, cada vez mais, buscando a proteção de seus patrimônios culturais, enquanto em contrapartida o Estado tem se recusado a reconhecer os valores atribuídos socialmente a determinados bens e, em consequência, permitido demolições. É preciso reconhecer que a discussão da educação patrimonial não passa mais, necessariamente, pela questão do seu desconhecimento social, já que os grupos sociais estão cada vez mais engajados na preservação do patrimônio. Parte-se, assim, da perspectiva que educação não é solução redentora para o patrimônio, mas, antes de tudo, um direito social e uma necessidade. Portanto, ela é condição inerente à preservação uma vez que, a partir dela, pode-se problematizar a memória oficial e o passado, as políticas públicas de preservação e reconectar as pessoas ao patrimônio.

PALAVRAS-CHAVE

Educação patrimonial. Políticas de preservação. Movimentos sociais.

KNOWING IT TO PRESERVE IT: AN IDEA OUT OF TIME

SIMONE SCIFONI

ABSTRACT

This paper aims to reexamine the relationship between knowledge and preservation of cultural heritage, going beyond the clichés that have been repeated uncritically over time, whether in public cultural institutions or in schools. The purpose is to problematize the issue by warning readers about the risks of a naive point of view and of depoliticizing the discussion on heritage education. The essential question is: after all, who should be the target of education and awareness efforts on preservation? This becomes a key question in a contemporary context in which social groups are increasingly mobilizing to protect their cultural heritage, while the State has refused to recognize the socially constructed values of certain assets, thus allowing demolitions to take place. It must be acknowledged that the debate on education is no longer strictly a matter of social ignorance, since social groups are increasingly engaged in heritage preservation efforts. Therefore, this paper builds upon the premise that education is not a silver bullet solution to heritage preservation, but first and foremost a social right and a necessity. Thus, it is an inherent condition of preservation, since education allows us to problematize the official memory, the past and public preservation policies, as well as reconnect people to heritage.

KEYWORDS

Heritage education. Preservation policies. Social movements.

1 INTRODUÇÃO

“Ao longo de sua reprodução social, incansavelmente o Brasil põe e repõe ideias europeias, sempre em sentido impróprio”; a isso Schwarz (2009) chamou de “as ideias fora do lugar”, um modo torto de olhar a realidade a partir de um pensamento produzido de fora, a partir de realidades que nos são exteriores. Pode-se dizer que a estas “ideias fora do lugar” se somam “as ideias fora do tempo”, aquelas que também comportam sentidos indevidos, uma vez que, retiradas do passado, de determinados contextos ou situações históricas, são reproduzidas no presente, de maneira acrítica e pouco reflexiva, como se fossem verdades universais e explicassem a realidade atual.

No campo da educação patrimonial, uma dessas ideias do passado que se reproduz na atualidade é a do *conhecer para preservar*, jargão comumente utilizado para justificar a necessidade de ações educativas. Repetida à exaustão, ao longo do tempo, a expressão resultou na incorporação naturalizada dessa concepção, a ponto de ter se tornado uma verdade inquestionável.

Partindo dessa perspectiva, o presente artigo pretende colocar em xeque essa afirmação, assim como fizeram anteriormente Oliveira (2011) e Siviero (2015), mostrando que, se ela fazia algum sentido diante das condições históricas de seu momento de formulação, na atualidade, reproduzi-la pode significar despolitizar o debate sobre o papel que as ações educativas têm para a preservação do patrimônio.

O artigo persegue três questões. Em primeiro lugar busca compreender o contexto e os pressupostos que fundam esse pensamento enraizado nas origens e primeiros momentos da trajetória do órgão federal de proteção do chamado patrimônio histórico e artístico. Na sequência, busca-se refletir sobre os riscos da transposição dessa ideia para o presente, no qual as condições e pressupostos são diversos. Por fim, discute-se a compreensão do que é *conhecimento do patrimônio* e do papel e lugar da educação patrimonial.

O que se pretende não é negar a importância de estimular e promover o conhecimento sobre o patrimônio, mas contestar a interpretação de que há uma relação indissociável e de causalidade direta estabelecida entre os dois termos, como se o conhecimento levasse, necessariamente, à preservação do patrimônio. Deseja-se, assim, questionar a necessidade de ações educativas no campo do patrimônio como solução redentora da preservação, e, em contraposição, situá-la na perspectiva da educação como direito social fundamental e como possibilidade de apropriação social de um patrimônio do qual a população foi apartada.

2 O PATRIMÔNIO É NOSSO

Nas entrevistas de Rodrigo Melo Franco de Andrade aos jornais de época, em suas palestras proferidas e, também, em alguns dos seus textos sobre o patrimônio histórico e artístico nacional, é possível identificar as circunstâncias e os momentos em que se construiu um discurso sobre o papel da educação para a preservação do patrimônio. Este discurso tinha como fundamento a crença de que o conhecimento sobre o patrimônio levaria a um sentimento profundo de apego aos bens culturais, o que, por sua vez, conduziria necessariamente ao impulso, quase instintivo, da preservação. Nasceu assim, a tríade que fundamentaria a ideia do *conhecer para preservar*:

conhecimento —————> **apego** —————> **preservação**

São três as circunstâncias específicas e combinadas que aparecem nesses documentos e que explicam como se constituiu esta crença.

Em primeiro lugar, a constatação de que o patrimônio estava se perdendo, tanto pela destruição, como pela evasão de monumentos e das obras ligadas à tradição e arte do país. A explicação para esse fato era tanto

a “inércia dos poderes públicos”, como a “ignorância, negligência e cobiça dos particulares” (ANDRADE, 1987, p. 48).

Do ponto de vista do poder público alertava-se para o imobilismo das prefeituras, incapazes de evitar a perda do patrimônio decorrente da acelerada urbanização que veio acompanhar o crescimento industrial no país. Isso porque, em apenas duas décadas, entre 1920 e 1940, o Brasil conheceu os maiores índices de urbanização de sua história, com taxas que triplicaram, de 10,7%, em 1920, para 31,24%, em 1940 (SANTOS, 1994, p. 22). A supressão de construções de importância histórica se dava principalmente por efeito desse crescimento e da modernização e, também, pelas intervenções de remodelação das cidades. Neste sentido, Rodrigo Melo Franco de Andrade atentava para a necessidade de envolver as prefeituras, esclarecer os técnicos e urbanistas, engenheiros e arquitetos que se ocupavam destas funções. Segundo o diretor, eles precisariam conhecer de perto os monumentos valiosos para poder salvaguardá-los das intervenções urbanísticas. Assim, era preciso esclarecer, ensinar, explicar.

Em segundo lugar, a circunstância era dada pelas novidades criadas naquele momento, quer seja a legislação — do instrumento jurídico do tombamento — e a ideia de um bem cultural, inclusive os de propriedade privada, como herança coletiva. As inovações trazidas pela institucionalização do patrimônio naqueles primeiros momentos de SPHAN, desconhecidas da população, em geral, demandavam, portanto, conhecimento, esclarecimento, informação.

Em uma palestra na Escola Nacional de Engenharia, em 1939, Rodrigo Melo Franco de Andrade explicava que antes da edição do Decreto-Lei 25/1937, para preservar o patrimônio era preciso que o Estado utilizasse o instrumento de desapropriação por utilidade pública, processo que além de demorado implicava em custos sempre crescentes no orçamento público. Esclarecia que a nossa legislação anterior, preocupada em garantir direitos individuais, não permitia ao Estado intervir no uso da propriedade privada, o que somente pôde acontecer a partir da criação do sistema de proteção introduzido pelo Decreto-Lei 25/1937.

Dentro deste contexto era preciso, portanto, explicar, ensinar e esclarecer a novidade que consistia este novo instrumento — o tombamento — que funcionava como um ato declaratório do qual decorriam consequências e obrigações de ambas as partes, mas, principalmente, limitações e restrições

à propriedade, no sentido da conservação do bem tombado. Um pensamento de preservação baseado em experiências que foram buscadas no exterior, mais especificamente da França, que desde o século XIX já havia criado instrumentos legais para a proteção dos chamados monumentos históricos. Segundo Choay (2001), a primeira lei sobre este tema, nesse país, é de 1887 e resulta de um conjunto de práticas que foram institucionalizadas visando fazer frente às forças destrutivas geradas pela lógica da industrialização e que ameaçavam os monumentos.

Parte do esforço do ensinar/explicar envolvia, também, mostrar positivamente a legislação destacando que a proteção destes bens era sinônimo de civilidade e de governos esclarecidos. “Efetivamente não há cidade culta a cujo panorama faltem características dos monumentos do seu passado. Estes é que lhes compõem a fisionomia e contribuem para seu prestígio” (ANDRADE, 1987, p. 50).

Envolvia, por último, apresentar uma nova ideia à sociedade brasileira, a da herança coletiva. Era preciso criar uma nova concepção para estes bens que superasse sua visão unicamente como objetos particulares, cuja destruição dizia respeito apenas a uma escolha individual. A ideia da herança coletiva trazia a concepção do interesse coletivo, de que a destruição destes bens significaria a perda, para todos, de relíquias da história do país. Tudo isso era muito novo para a sociedade brasileira, em geral, e acreditava-se que era preciso ensinar/educar/esclarecer para gerar novos comportamentos frente ao que se entendia como patrimônio.

Em terceiro lugar, de forma combinada às outras duas circunstâncias anteriores, naquelas primeiras décadas de fundação do SPHAN, no Brasil, não havia o reconhecimento público da importância de seus monumentos e nem valorização de sua própria história como nação. Pelo menos foi isso que constatou Rodrigo Melo Franco de Andrade (1987, p. 49), em sua palestra de 1939.

Com efeito, muita gente julgará que os fatos da história do Brasil representam pouca coisa dentro dos capítulos da história universal e que a nossa atividade artística tem tão pequena importância em relação ao patrimônio de arte de outros povos, que não serão justificáveis os trabalhos e os esforços empreendidos aqui em defesa dos nossos monumentos.

Era necessário, assim, convencer a sociedade de que no Brasil existiam bens dignos de preservação e que isso não era uma exclusividade de países europeus como Grécia, Itália, França ou Espanha. Fundamental era demonstrar que as “edificaçõeszinhas barrocas de um gosto tão impuro”, como se referiu esse diretor, tinham tanto valor quanto os mais admiráveis monumentos de arte e de história, como as catedrais europeias.

Apesar de, naquele momento, não ter sido explicitado, acredita-se que o convencimento teria que envolver principalmente as elites proprietárias de terras, dos palacetes e casarões urbanos, das fazendas e engenhos no campo, pois o tombamento apareceria, para elas, uma perda de potencial econômico de seus imóveis e uma intervenção na propriedade privada, uma vez impedidas de demolição destas construções. Para convencê-las, assim como aos governos locais, era preciso mostrar que a opção pela preservação era sinônimo de civilidade e cultura, lembrando que esta tarefa se deu em quase todos os países civilizados, como já foi dito antes.

Em síntese, vislumbrava-se, como medida geral para combater essas três problemáticas, empreender esforços no sentido de promover o conhecimento sobre o patrimônio. Segundo Andrade, em palestra no ano de 1961, era necessário instituir uma espécie de campanha de conscientização, com sentido patriótico e cívico, à semelhança do que foi feito sob o lema “o petróleo é nosso”.

Em verdade, só há um meio eficaz de assegurar a defesa permanente do patrimônio de arte e de história do país: é o da educação popular. Ter-se-á de organizar e manter uma campanha ingente visando a fazer o povo brasileiro compenetrar-se do valor inestimável dos monumentos que nos ficaram do passado. Se não custou muito a persuadir nossos concidadãos de que o petróleo do país é nosso, incutir-lhes a convicção de que o patrimônio histórico e artístico do Brasil é também deles ou nosso, será certamente praticável (ANDRADE, 1987, p. 64).

Nessa palestra, mesmo reconhecendo os problemas em relação ao crescente interesse imobiliário e da construção civil em um país que se urbanizava aceleradamente, Rodrigo Melo Franco de Andrade explicita a crença de que a situação poderia ser revertida com esclarecimento e com informação, elementos que levariam a uma identificação e apreço pelo

patrimônio, de forma a protegê-lo. Dentro desta concepção, estava claro que gerar uma nova atitude para com o patrimônio demandava criar vínculos, o apego a estes bens, uma relação que passava necessariamente pelo conhecer. Ainda que tal ideia apareça hoje como uma visão ingênua do processo, fazia algum sentido diante da novidade da lei e da experiência que se trazia para o país.

3 O RISCO DE DESPOLITIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Nestes últimos anos, alguns movimentos sociais organizados em torno de questões do patrimônio tomaram a cena política e colocaram questões relevantes para se pensar a educação patrimonial. Em todos estes movimentos, que serão rapidamente retomados a seguir, se vê como o patrimônio é reconhecido, valorizado e é parte integrante do cotidiano de vida de seus moradores, lançando dúvidas sobre o discurso pré-concebido e reproduzido na educação patrimonial. Quem, afinal, deve ser educado ou sensibilizado para as questões de memória e patrimônio?

Um destes exemplos foi o Movimento Ocupe Estelita, no Recife, que se constituiu, em 2012, para lutar pela preservação dos armazéns de açúcar e da área do Pátio Ferroviário das Cinco Pontas, no Cais José Estelita. O terreno da antiga Rede Ferroviária Federal S. A. (RFFSA) havia sido adquirido, em leilão público, por um consórcio de construtoras, com a intenção de erguer um empreendimento residencial/comercial composto de 12 torres de 40 andares. Em 2014, o movimento ocupou o terreno para evitar a demolição dos armazéns, autorizada pela prefeitura. Após 58 dias de uma ocupação que foi crescendo cada vez mais, a prefeitura, utilizando-se de forte aparato policial e uso de violência física iniciou ação de retirada dos manifestantes, que foi amplamente coberta pelos meios de comunicação.

Entretanto, o movimento conquistou uma vitória importante, em final de 2015, quando a justiça federal anulou a venda em leilão para o consórcio. Além disso, essa decisão judicial condenou o Iphan a tomar medidas visando à preservação da memória ferroviária, o que já estava indicado no parecer técnico elaborado no âmbito da Superintendência de Pernambuco, desde 2010. A justiça obrigou ao Iphan esta medida, tendo em vista a decisão da autarquia central que havia desconsiderado o parecer dos técnicos de Pernambuco. A vitória, ainda que provisória, do Movimento Ocupe Estelita

explicita que, não somente a população do Recife sabe reconhecer os bens portadores de sua memória coletiva, como também é capaz de se organizar e se mobilizar visando a sua proteção.

Outro movimento que obteve importante conquista, em 2015, foi o da Associação de Mulheres de Porto do Capim (AMPC), que se mobilizou pela permanência dos moradores nas margens do rio Sanhauá, Centro Histórico de João Pessoa, Paraíba. Elas criaram o movimento Porto do Capim em Ação, por meio do qual mobilizaram esforços para questionar o projeto de “revitalização” elaborado pela prefeitura municipal, que previa a remoção dos moradores para criar uma grande praça de eventos para consumo cultural e turístico, um “concretão”, conforme argumentam os técnicos do patrimônio (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2015, p. 20).

A comunidade do Porto do Capim é formada por famílias de pescadores que se instalaram na área desde os anos 1940, e foi reconhecida pelo laudo antropológico elaborado a pedido do Ministério Público Federal, como comunidade tradicional ribeirinha, uma vitória na luta pela permanência no seu local de vida e trabalho. Além deste reconhecimento, outro ganho do movimento foi o dossiê elaborado pelos técnicos do Iphan-PB, indicando a necessidade de revisão do projeto inicial de “revitalização”, diante dos prejuízos que podem ocorrer à preservação das referências culturais da comunidade tradicional.

O terceiro e último exemplo que se traz à reflexão aqui é do Movimento pelo Cine Belas Artes (MBA), na capital paulista. O movimento, que arrecadou milhares de assinaturas de apoio à preservação do cinema, tanto em meio digital como presencial, mobilizou a população da metrópole paulista, que há muito tempo não saía às ruas para pedir o tombamento de algum patrimônio. Organizado em 2011 para lutar por aquela sala de cinema de rua que acabara de ser fechada, o movimento conseguiu, inicialmente, uma vitória, com o tombamento provisório nas instâncias municipal e estadual. Entretanto, por pressão política dentro dos gabinetes das respectivas secretarias de cultura, na sequência, ambos os órgãos arquivaram os estudos, com a justificativa que o pretendido era a continuidade daquele uso e que o tombamento não o garantiria. Com a pressão e continuidade do movimento, conseguiu-se uma vitória parcial, quando o órgão estadual reverteu a decisão de arquivamento e tombou

o cinema, mas apenas a sua fachada, o que, na prática, não garantiria a preservação daquele referencial de memória coletiva.

O Cine Belas Artes voltou a funcionar na capital, a partir de 2015, com sua programação de exibição diferenciada em relação aos cinemas de shopping, mas isso se deu em função dos esforços do Movimento pelo Cine Belas Artes, que buscou apoio junto à prefeitura municipal e ao governo federal, que por meio da Caixa Cultural disponibilizou recursos para a retomada do funcionamento.

Esses exemplos recentes de movimentos sociais voltados à proteção do patrimônio cultural colocam em xeque ideias consolidadas e reproduzidas no campo da educação patrimonial, mostrando que a população reconhece e se mobiliza pela preservação, reivindicando, inclusive, ação dos órgãos de preservação. Entretanto, circunstâncias políticas mais recentes, a partir da mudança dos governos pós eleições de 2018, colocam em tensão e em risco esses avanços obtidos. Em 2019, cenas de demolição de armazéns do Cais Estelita, ou a emissão de ordem de despejo aos moradores do Porto do Capim por parte da prefeitura municipal, e ainda a perda do patrocínio da Caixa Cultural ao Cine Belas Artes, sinalizam retrocessos no campo da cultura, que perdeu seu Ministério próprio, mas também são um chamado público à constante mobilização social pelo patrimônio cultural.

São exemplos que evidenciam, também, como as próprias instituições públicas responsáveis pelo patrimônio, muitas vezes, ignoram e desconsideram tais demandas populares, causando um estranhamento, afinal, quem deve ser educado sobre a preservação?

Rodrigo Melo Franco de Andrade (1987, p. 65) em palestra em 1961 dizia: “A população brasileira precisa adquirir a compreensão viva e atuante do valor inestimável do acervo cultural que possui e de que não se deve deixar despojar”. Como reagiria esse diretor, hoje, sabendo que a compreensão viva e atuante está presente na sociedade brasileira, entretanto, ainda falta às nossas instituições públicas a capacidade de ouvir as demandas legítimas e abraçá-las, produzindo um patrimônio com maior sentido social?

Assim sendo, será que é possível, ainda hoje, creditar os problemas da preservação ao tal desconhecimento da população sobre o patrimônio?

Deterioração física de bens culturais pelo abandono e ausência de medidas de conservação, o famoso deixar cair; demolições de edificações

antigas, legalmente não protegidas, e sua substituição por novas estruturas como condomínios residenciais ou shoppings; projetos estatais de intervenção e criação de infraestrutura que dilapidam e fragmentam conjuntos tombados são alguns dos exemplos de perda do patrimônio que não se explicam necessariamente por qualquer desconhecimento sobre os valores culturais dos bens. Nem ao menos a sua solução passa por promover exatamente conhecimento sobre estes bens.

Ao contrário das primeiras décadas de legislação patrimonial no país, hoje é possível verificar a presença constante do tema patrimônio permeando o cotidiano de diversos grupos sociais. Presença nas redes virtuais, em forma de sites, blogs ou de páginas de grupos de defesa do patrimônio, de turismo, nas campanhas virtuais em forma de abaixo-assinados para a preservação de bens e em matérias jornalísticas; incorporado aos programas educacionais como Parâmetros Curriculares Nacionais e até mesmo em questões de exames vestibulares e como no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)¹ que, nas últimas duas edições, contemplou questões sobre o patrimônio, entre outras formas.

O patrimônio é, cada vez mais, uma questão de domínio público, ainda que as especificidades de cada bem tombado não sejam de conhecimento amplo, nem ao mesmo tempo, o quadro geral do conjunto tombado seja conhecido em detalhe. Neste sentido, as condições do momento atual são muito diversas daquele tempo em que se formulou o “conhecer para preservar”, de maneira que reproduzir acriticamente este famoso lema tem levado a despolitização do debate sobre o patrimônio e o papel da educação neste campo de atuação. Despolitiza porque, de um lado, credita à “ignorância” da população as mazelas do patrimônio, o que acaba por desresponsabilizar determinados sujeitos sociais ao atribuir a um conjunto geral, indefinido e ser genérico chamado de “população”, a culpabilização pela situação dos bens culturais. Deixa de se explicitar e debater os processos que estão por traz destas intervenções, assim como os interesses políticos e econômicos e as formas de atuação para viabilizá-los.

1. Exame Nacional do Ensino Médio, aplicado pelo Ministério da Educação a todas as escolas ao final do ciclo do ensino médio, como forma de avaliação e utilizado como critério para o ingresso em algumas universidades públicas.

FIGURA 1

O famoso “deixa cair”, antiga residência tombada e em estado de arruinamento no bairro de Campos Elíseos, na capital paulista. Recentemente, no ano de 2018, o Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo (Condephaat) aprovou sua demolição. Fotografia: Simone Scifoni, 2015.



O estado de arruinamento de imóveis tombados em vários dos centros históricos brasileiros significa, necessariamente, o desconhecimento dos proprietários do valor histórico destas construções? Ou, ao contrário, os imóveis constituem espólio de herdeiros, mais interessados no valor imobiliário da terra-mercadoria do que nos laços familiares, memoriais e afetivos que deveriam prendê-los a estes bens? Explicitar qual é o sujeito responsável pela perda do patrimônio é, assim, fundamental para compreender a complexidade da preservação do patrimônio na atualidade, premido por circunstâncias de expansão do setor da construção civil e por mecanismos de especulação imobiliária.

Para uma educação patrimonial que se pretenda problematizadora, cabe negar a leitura ingênua do patrimônio, que vem neutralizando o debate nesse campo ao transformar a complexidade dos problemas em uma única explicação generalista: a de que a população desconhece seu patrimônio. Uma educação patrimonial com orientação crítica significa compreender o universo conflituoso no qual o patrimônio se vê emerso, explicitando os interesses e tensões que estão no coração das políticas de preservação.

De outro ponto de vista, lembra-se que é bem comum encontrar exemplos de projetos estatais que flexibilizam as normativas da preservação para viabilizar determinados interesses políticos, abrindo mão do patrimônio para atender às necessidades da valorização do capital, sob o patrocínio dos próprios órgãos a quem caberia a tutela destes bens². Nesse caso, é preciso explicitar que, também, se torna sujeito da destruição do patrimônio a própria instituição que deveria preservá-lo, na medida em que se opta por favorecer determinados interesses econômicos ou políticos em detrimento da *missão* que é a proteção aos valores culturais.

Vários outros exemplos poderiam ser destacados aqui para mostrar que grande parte das mazelas do patrimônio não passa, hoje, pela explicação do desconhecimento da população. Se, no passado, essa afirmação poderia ser entendida como ingênua, hoje ela é reacionária e despolitizadora do debate no campo da educação patrimonial, uma vez que os pressupostos do trabalho são outros.

No passado, o pressuposto do qual se partia era o da falta de conhecimento público do novo instrumento legal e da nova ideia da herança coletiva, e a solução proposta era a da educação para civilizar os incultos, para esclarecer os ignorantes. Educação vista como sinônimo de levar conhecimento e informação e como necessidade para garantir a preservação, para salvar o patrimônio.

Reconhecer que a discussão da educação não passa mais, necessariamente, pela questão do desconhecimento, já que a sociedade está cada vez mais engajada na preservação do patrimônio, significa trabalhar partindo de outros pressupostos de atuação: não mais a educação como redentora da preservação ou como necessária para resolver os problemas do patrimônio, mas a educação como direito social e, ainda, como o direito de promover a apropriação social do patrimônio.

4 O PAPEL DA EDUCAÇÃO NAS POLÍTICAS DE PATRIMÔNIO CULTURAL

A discussão feita até aqui pretendeu mostrar que não existe uma relação de causalidade direta e indissociável entre o conhecimento e a preservação. Não há garantia de que indivíduos que detenham maior conhecimento sobre o patrimônio sejam realmente mais sensíveis à sua preservação, assim como,

2. Para alguns exemplos, vide Scifoni (2015).

não há garantia de que acesso à informação sobre esses bens crie relações de encantamento ou de sensibilidade, que são, em essência, o fator motivador da proteção aos bens culturais.

Conhecimento não é igual apego com o patrimônio, justamente porque a formação de vínculos mais consistentes com esses bens ocorre principalmente quando as coisas adquirem algum sentido e significado para os indivíduos e grupos sociais, transformando-se, assim, em objetos existenciais e insubstituíveis, aquilo que Bosi (2003) chamou de *objetos biográficos*. Por vezes esses sentidos remetem a circunstâncias positivas e situações agradáveis, tal como um edifício antigo da escola, no qual se viveu momentos felizes na infância; outras vezes, os significados atribuídos aos bens podem referir-se à condição de sofrimento e violência, tal qual um centro clandestino de tortura a presos políticos. Em ambos os casos, o que sensibiliza para o patrimônio, que gera a vontade da sua preservação, é resultado da significância desses bens.

Nesse contexto, a pergunta que se faz é: como sentir apego a um patrimônio que foi construído em uma relação burocrática, vertical e autoritária em que a população não foi ouvida e sequer está suficientemente representada? Uma herança imposta que se afirma como memória coletiva, de todos, mas que espelha relações de poder político, econômico, religioso, militar e na qual estão ausentes de representação vários grupos sociais, principalmente os sem-poder, camponeses, operários, ribeirinhos, colonos imigrantes, os trabalhadores negros escravizados e os indígenas. Como é possível, nesse contexto, ter apego a um patrimônio que simboliza, antes de tudo, relações de exploração, opressão e sujeição social?

Isso não significa propor aqui a negação da existência daqueles bens que já foram reconhecidos como herança coletiva, pois isso de nada serve à necessidade de construir uma compreensão crítica de passado e de memória nacional. É necessário, antes de tudo, problematizar esse patrimônio, buscar um olhar capaz de produzir um novo sentido sobre sua existência. Mudar a perspectiva, superando a visão celebrativa do poder, como propôs Benjamin (2011), ou seja, “escovar a história a contrapelo”, arrancando a tradição ao conformismo. O olhar a contrapelo, segundo Löwy (2005), é uma expressão de formidável alcance político, pois significa rejeitar a empatia e a identificação afetiva com o vencedor e opressor, não se prestando àquele

historicismo servil que glorifica a monumentalidade de uma riqueza criada a partir de relações de exploração, escravização e sofrimento de multidões. Para esse autor “escovar a história a contrapelo” traz o significado “[...] de ir contra a corrente da versão oficial da história, opondo-lhe a tradição dos oprimidos.” (LÖWY, 2005, p. 74).

A sensibilização e apreço a esses bens passa, portanto, pela sua problematização como patrimônio, transformando a visão daquele passado que se apresentava como drama e espetáculo, em possibilidade de reflexão crítica sobre o que fomos e somos como nação.

Assumir que conhecimento não é garantia de preservação significa deixar de justificar a educação patrimonial a partir da existência de conflitos gerados pelas ações de tombamento, como se a educação fosse uma tábua de salvação para políticas que não se abrem à participação social. É deixar de compreendê-la em sua visão mais pragmática, de finalidade aplicada. Educação não é solução para o patrimônio, ela é direito social e necessidade e, portanto, condição inerente à preservação uma vez que é, a partir dela, que se pode problematizar a memória oficial e o passado, as políticas públicas de preservação e reconectar as pessoas ao patrimônio. Problematizar as políticas de preservação significa questionar, tal qual faz Todorov (1995), sobre este poder exclusivo do Estado de eleger que memória será conservada e o que será esquecido, ou seja, significa afirmar que os indivíduos e grupos têm o direito de saber sobre a sua própria história.

Isso posto, esclarece-se aqui qual é o papel da educação patrimonial. Educação como formação ampla, crítica e humanística, que rejeita a prática bancária de transmitir informação, que anestesia e impede o poder criador dos educandos, como afirma Paulo Freire (2011). Educação como lugar de construção de um novo conhecimento a partir do diálogo e, portanto, de uma relação horizontal que valoriza os saberes populares e o outro. “Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. (FREIRE, 2001, p. 96).

Para haver diálogo, é necessário empatia profunda e consideração pelo olhar do outro, disposição para aprender mais do que vontade de ensinar, pois não há diálogo possível quando o profissional do patrimônio organiza sua educação patrimonial para “levar o conhecimento” produzido

na repartição; por mais boa vontade que isso tenha, aparece como a negação dos saberes produzidos na vivência com a realidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: O LUGAR DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NAS POLÍTICAS

As ações educativas não podem continuar reféns da necessidade de resolução de conflitos que são gerados justamente pelo caráter autoritário e vertical das políticas de patrimonialização, que não se dispõem a escutar os sujeitos sociais e as localidades. É dentro desse contexto emergencial que a educação patrimonial tem se difundido como última etapa do processo de patrimonialização, à parte das decisões tomadas nas fases anteriores de identificação e seleção. É dentro dessa perspectiva de atividade final que se tem defendido que cabe ao educador “transferir o conhecimento” gerado nas instâncias técnicas, para um público que é objeto de sua atuação, retirando-os, assim, do que se acredita ser “sua ignorância”, o que tem sido profundamente questionado por Silveira e Bezerra (2007).

Apontar que a educação patrimonial se justifica, não pelo seu pretenso caráter redentor dos problemas do patrimônio, mas como direito social e como necessidade, significa afirmar que ela está em primeiro lugar e não como anexo e complemento do processo de patrimonialização.

Vista como direito social, a educação patrimonial deve compor e fazer parte de todo o processo de patrimonialização, como estratégia de envolvimento, de interlocução e de participação social nas decisões. Esse é, verdadeiramente, o seu lugar de atuação. Erroneamente se tem entendido educação como “levar conhecimento”, o que pressupõe, conforme Paulo Freire (2011), que o conhecimento encontra-se pronto e acabado, restando apenas transmiti-lo às pessoas. Conforme o mesmo autor, a realidade deve ser decifrada e reinventada a todo o momento e o conhecimento centrado na descoberta. O objetivo do conhecer é, assim, segundo Paulo Freire, descobrir junto, aprendendo com o outro, já que, na sua concepção, não há duas figuras, quem educa e quem aprende, mas uma relação em que nos educamos juntos.

A educação patrimonial como componente essencial das atividades de patrimonialização e, portanto, como direito social, implica em um processo de diálogo a partir do qual se aprende/ensina, no qual se apreende os sentidos locais conferidos aos bens e lugares, os saberes populares, as relações

estabelecidas com as coisas. Para haver diálogo é preciso, antes de tudo, valorizar o outro, se dispor a aprender com ele. Não há diálogo possível quando o técnico de patrimônio olha para o morador como aquele que é ignorante, degradador. Só há diálogo em relações que são horizontais, entre iguais.

É nesse sentido que as estratégias de educação patrimonial contribuem com o fortalecimento dos vínculos entre instituição, proteção do patrimônio e as pessoas, possibilitando incorporar o olhar dos sujeitos locais como forma legítima de interpretação desse patrimônio cultural.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rodrigo Melo Franco de. *Rodrigo e o SPHAN: coletânea de textos sobre o patrimônio cultural*. Rio de Janeiro: Fundação Nacional Pró-Memória: Ministério da Cultura, 1987.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2010.

BOSI, Eclea. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

CHOAY, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Dossiê: proposta de requalificação das áreas urbanas do Porto do Capim e Vila Nassau*. João Pessoa: Iphan, 2015.

LÖWY, Michael. *Walter Benjamin: aviso de incêndio: uma leitura das teses sobre o conceito de história*. São Paulo: Boitempo, 2005.

OLIVEIRA, Cléo Alves Pinto de. *Educação patrimonial no Iphan*. 2011. Monografia (Especialização em Gestão Pública) – Escola Nacional de Administração Pública, Brasília, 2011.

SANTOS, Milton. *A urbanização brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1994.

SCHWARZ, Roberto. *Cultura e política*. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

SCIFONI, Simone. Patrimônio como negócio. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri *et al.* (org.). *A cidade como negócio*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 209-225.

SILVEIRA, Flávio Leonel Abreu da; BEZERRA, Márcia. Educação patrimonial: perspectivas e dilemas. In: LIMA FILHO, Manuel Ferreira; BELTRÃO, Jane Felipe; ECKERT, Cornelia (org.). *Antropologia e patrimônio cultural: diálogos e desafios contemporâneos*. Blumenau: Nova Letra, 2007. p. 81-97.

SIVIERO, Fernando Pascuotte. Educação e patrimônio cultural: uma encruzilhada nas políticas públicas de preservação. *Revista CPC*, São Paulo, n. 19, p. 80-108, 2015. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1980-4466.voi19p80-108>.

TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Ediciones Paidós Iberica, 2000.