

Projeto de Educação para o Patrimônio Cultural de Belo Vale-MG

Equipe técnica Inhotim:

Daniela Rodrigues – Supervisora de Educação

Gabriela Gasparotto – Educadora

Janaina Silva – Mediadora de Projeto

Lidiane Arantes – Supervisora de Educação

Renan Zandomenico – Educador

Yara Castanheira – Gerente de Educação

Abril

2017

Sumário

1. INTRODUÇÃO	2
2. JUSTIFICATIVA	10
3. PÚBLICO-ALVO	14
4. OBJETIVOS	14
5. METODOLOGIA	15
5.1. CONCEITUAÇÕES	17
5.2. ORIENTAÇÕES GERAIS	21
5.3. RECURSOS NECESSÁRIOS	22
5.4. AS ETAPAS DA METODOLOGIA	23
5.4.1. TERRITÓRIO	24
5.4.2. PELE	25
5.4.3. PEDRA	26
5.4.4. POEIRA	27
5.4.5. TRÂNSITO	28
6. AVALIAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE SUSTENTABILIDADE	29
7. REFERÊNCIAS	31

Resumo

O projeto de Educação para o Patrimônio de Belo Vale-MG é um dos subprodutos que o Instituto Inhotim realiza para o Iepha-MG, como parte das atividades do Projeto Refazenda que consiste em um conjunto de ações iniciais para a transformação da Fazenda Boa Esperança em equipamento cultural amplamente usufruído pela comunidade de Belo Vale e entorno. A metodologia tem como princípio promover a valorização da história e da memória de Belo Vale para um público de educadores locais, com vistas a instrumentalizá-los como agentes multiplicadores de conteúdos e práticas dirigidas à preservação do patrimônio cultural de Belo Vale, tendo a Fazenda como principal elemento articulador dessas ações educativas. Dividida em cinco partes, a saber: território, pele, pedra, poeira e trânsito, as propostas de atividades trabalham os conceitos e ideias de Identidade, alteridade, história, memória, território, tempo, tradição, patrimônio cultural e cultura. Esse projeto parte do pressuposto de que a Fazenda Boa Esperança é elemento articulador da história da região, que se aproxima de diversos outros bens patrimoniais.

Palavras-chave: Patrimônio Cultural, Educação para o Patrimônio, Fazenda Boa Esperança, Criação coletiva.

1. Introdução

O projeto *Refazenda – Revitalização da Fazenda Boa Esperança*, é uma parceria entre o Instituto Estadual de Patrimônio Histórico e Artístico – Iepha-MG e o Instituto Inhotim. Esse propõe o desenvolvimento de um projeto integrado, capaz de formular uma agenda de atividades para a Fazenda Boa Esperança, localizada no município de Belo Vale – MG. Busca-se assim, elaborar e articular os potenciais museológicos, ambientais e educacionais desse patrimônio reconhecido nas esferas municipal, estadual e federal. Diante do valor cultural da Fazenda e de sua relevância inestimável para a história do Brasil e de Minas Gerais, foi necessário desenvolver um projeto que estudasse as possibilidades de garantia do acesso organizado a este bem público.

O projeto *Refazenda* se divide em cinco frentes de atuação, distribuídas entre as equipes do Inhotim, sendo elas a organização institucional; o mapeamento da área com diagnóstico de potencial de uso; programas públicos de arte e botânica; interlocução com as comunidades tradicionais quilombolas e educação para o patrimônio cultural.

Essa última, de responsabilidade da Gerência de Educação do Instituto Inhotim, teve como atribuição realizar um Diagnóstico das ações de Educação para o

Patrimônio Cultural no município de Belo Vale, elaborar um Projeto de Educação para o Patrimônio Cultural de Belo Vale, aqui apresentado, assim como um Material Educativo que subsidie a prática do mesmo. Ressalta-se que os três produtos se articulam diretamente, visto que a primeira apresentou dados para a elaboração das outras duas e todas elas têm como questão o estímulo à utilização qualificada da Fazenda Boa Esperança na educação formal e não-formal do município.

Para o Diagnóstico, foram realizadas pesquisas de campo na sede e nas comunidades quilombolas de Chacrinha dos Pretos e Boa Morte; aplicação de Mapas de Percepção¹ em ambas as comunidades; análise de projetos e ações de educação patrimonial já realizados, sendo eles: Momentos culturais de Belo Vale; Educar Belo Vale; Museu vai à escola; Incentivo ao uso de plantas medicinais em Belo Vale; Paisagens de onde vivo; Exposição na Fazenda Boa Esperança do X Circuito Internacional de Arte Brasileira e Visitação à Fazenda Boa Esperança, sobre os quais foram disponibilizados os relatórios e registros para consulta; além de aplicações de questionários com professoras² e agentes culturais locais.

O principal objetivo dos questionários foi o de compreender o que estes sujeitos entendem como patrimônio cultural, como trabalham esse tema e também mapear projetos e atividades já desenvolvidas ou em desenvolvimento durante o processo de imersão em Belo Vale. O questionário se dividiu em 4 etapas, sobre os seguintes conteúdos: Patrimônio Cultural; Educação para o Patrimônio; Fazenda Boa Esperança e Comunidades Tradicionais.

A partir da pesquisa foi possível mapear as referências e equipamentos culturais locais, reconhecidos pelos participantes como de grande potencial para usos que extrapolem a função que a eles é atribuída hoje em dia. São ativos que servem de substrato cultural e repositório de tradições, narrativas, modos de vida e sociabilidades que devem ser alvo da preservação do patrimônio cultural e dos processos educativos com este fim.

¹ Os Mapas de Percepção consistem em uma metodologia utilizada pelo Iepha-MG em seus estudos para salvaguarda dos patrimônios. Permite a chegada de pesquisadores nas comunidades tradicionais de maneira respeitosa, protagonizando suas próprias falas e buscando conhecer as referências culturais compartilhadas por aquele grupo. O mapa se resume em traçar a relação entre os lugares e as pessoas, contando as histórias e os entrelaçamentos afetivos que se estabelecem ali. O papel do pesquisador é de mediação, do disparo de questões que ativem a memória dos participantes e, principalmente, o papel da escuta e da observação.

² Destaca-se a participação apenas de professoras nesta pesquisa, evidenciando a predominância de mulheres na educação municipal.

Destacou-se, então, referências como a própria Fazenda Boa Esperança, as edificações históricas do município, o casario histórico e arquitetônico do município, as comunidades tradicionais, os praticantes de saberes e fazeres tradicionais, as receitas culinárias, as festas religiosas como a Festa de Santana, Festa da Nossa Senhora da Boa Morte, Festa da Nossa Senhora do Bom Parto, Folia de Reis, Congado e manifestações da Semana Santa, grupos teatrais, festa da mexerica etc.

Ainda em relação à Fazenda Boa Esperança, foi possível visualizá-la como um local distante para algumas professoras e agentes culturais do município. Apesar da maioria reconhecer a importância histórica e monumentalidade do local, não foi possível identificar laços fortes desse bem cultural com o cotidiano de alguns sujeitos entrevistados. Pôde-se entender que a maioria dessas pessoas considera a Fazenda como um local que não engendra vínculos fortes com outros lugares e práticas do dia-dia atual, a não ser em situações esporádicas e pontuais. Sendo assim, dois dos desafios lançados ao Projeto de Educação, são o de evidenciar a Fazenda como instrumento de articulação dos bens patrimoniais para a comunidade belo-valense e promover o interesse do uso daquele bem como parte da rede que compõe as formações identitárias locais.

Foi possível verificar, também, que é necessário reforçar as proposições mais atuais relacionadas aos processos formativos dos educadores de Belo Vale. Para levar à comunidade o conhecimento acerca da riqueza cultural existente, a valorização desse arcabouço e a estima social e individual, foram identificados alguns aspectos que precisam ser reforçados, seja neste Projeto seja em demais propostas de educação a serem realizadas no futuro.

O primeiro deles é, certamente, o cultivo de uma visão mais completa acerca da Educação para o Patrimônio Cultural no município, especialmente junto aos difusores, professores e agentes culturais, que devem ter à sua disposição expedientes de ação que os permitam planejar e implementar o conteúdo da Educação para o Patrimônio Cultural de forma adequada.

Outro aspecto percebido foi a necessidade de reforçar com os educadores as definições conceituais referentes às comunidades tradicionais, patrimônio cultural, patrimônio material e imaterial. Ao longo da análise percebeu-se que o déficit conceitual é, de certa maneira, compensado na exemplificação. Os professores conseguem compreender, a partir do exercício de listagem, quais são os bens culturais locais e em que categorias eles se encaixam melhor, sejam os bens de

natureza material ou imaterial, embora não tenham clareza a ponto de problematizar e dialogar com o que é elaborado na academia, nas instituições e nos órgãos do patrimônio. Já os agentes culturais responderam de forma mais satisfatória ao questionário com relação às questões conceituais, ainda que com respostas padronizadas e socialmente aceitáveis, sendo difícil inferir acerca de suas compreensões conceituais da temática.

De maneira geral, nota-se que as ações até então praticadas em Belo Vale se engessam em eventos ou em atividades pontuais que escapam do entendimento do patrimônio cultural como parte do cotidiano e da cultura dos cidadãos belo-valenses.

Em grande parte, os projetos e ações analisados, tratam o patrimônio como objeto de *mimesis* para apreensão do conhecimento. Ou seja, a metodologia para o trabalho com o patrimônio se baseia em processos de reprodução e não de ressignificação do mesmo e deve, a partir de uma guinada metodológica mais democrática e criativa, se transformar em um instrumental com expedientes de aprendizado cultural.

As práticas educativas analisadas, apesar de apresentarem processos sem continuidade e pouco integrados, possuem “potenciais” pouco explorados durante o desenvolvimento dos projetos e que merecem ser destacados (Figura 1), uma vez que buscaremos, mais adiante, apresentar uma proposta que estimule essas potências no intuito de tornar a educação para o patrimônio em Belo Vale mais efetiva e eficiente. Esses devem servir como parâmetros para a implementação de diretrizes e elaboração de projetos, tendo em mente as potencialidades diagnosticadas em Belo Vale, bem como as suas carências.

Figura 1 - Boas Práticas em Educação para o Patrimônio Cultural norteadoras em Belo Vale

Transversalidade e interdisciplinaridade	Interlocução com políticas públicas intersetoriais	Sensibilização prática e sensorial (distribuição de chás, mudas etc.)	Busca ativa de informações com praticantes, mestres e lideranças
Realização de grupos de estudos e reflexões	Parcerias com outros agentes públicos e privados	Construção ativa de conhecimento por parte de educandos	Uso de linguagens múltiplas, visando à ludicidade
Capacitação docente	Uso da paisagem local como fonte de reflexão	Alunos como multiplicadores do conhecimento	Envolvimento da comunidade escolar
Integração a partir da metodologia de projetos	Mescla entre pesquisa bibliográfica e visitação	Escolha dos alunos sobre os conteúdos a serem estudados	Diálogo entre educação formal, não-formal e informal

Pode-se considerar, a partir disso, uma propensão do município e de seus atores em expandir a utilização dessas premissas para uma educação de qualidade, desde que existam orientações mais precisas e direcionadas ao público difusor da Educação para o Patrimônio Cultural.

Desse modo, a partir das inferências propiciadas pelo Diagnóstico, a equipe responsável elaborou e realizou uma Oficina de Educação para o Patrimônio Cultural, nos dias 22, 23 e 24/11 com professoras, e no dia 06/12 com agentes culturais. A oficina ocorreu a fim de realizar uma ação de educação com os possíveis multiplicadores, além de experimentar a metodologia que vinha sendo elaborada para este Projeto de Educação. Após essa experiência, a metodologia sofreu alterações para que se tornasse base deste Projeto, bem como do Material Educativo.

Assim, a metodologia reelaborada se conecta intrinsecamente com as histórias, as memórias e as narrativas sobre os bens culturais do município, assim como com a relação que se estabelece entre eles e a educação. Visa, portanto, promover a integração dos moradores com o que lhes cerca e lhes dar significância de pertencimento. Para tal, a proposta preza pela continuidade de ações, assim como pela interseção de diversas áreas do conhecimento, fazendo com que o patrimônio cultural se torne um tema transversal, com inúmeras vias de abordagem.

Os instrumentos metodológicos criados garantem o desenvolvimento de discussões mais aprofundadas e articuladas sobre os bens culturais locais, a partir de práticas de elaborações criativas. Dentre os itens citados na figura 1, de boas práticas que devem ser estimuladas no contexto de Belo Vale, destaca-se que a plano metodológico deste projeto estimula a transversalidade e a interdisciplinaridade; a sensibilização prática e sensorial; a realização de grupos de estudos e reflexões; a parceria com outros agentes; a construção ativa do conhecimento por parte dos educandos; o uso de linguagens múltiplas; os alunos como multiplicadores do conhecimento; a escolha dos alunos sobre os conteúdos a seres estudados e, ainda, o diálogo entre a educação formal, a não formal e a informal.

Para tal, esse texto estimula discussões, conceituações e práticas, devendo, essas, sofrerem constantes ressignificações para que de fato haja protagonismo dos sujeitos enquanto pesquisadores e desenvolvedores das atividades – os educadores e educandos. Assim, podem construir reflexões e práticas sobre o patrimônio cultural que a eles pertence, para além da sala de aula, apropriando-se do patrimônio propriamente dito.

Este Projeto entende que a criatividade é potencial da condição de ser humano. O criar pode ser visto como um agir integrado ao viver, pois o ato criador abrange a capacidade de compreender, e essa, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar e significar as coisas. Sendo assim, afirmar o educador como sujeito criativo, é valorizar seu potencial enquanto mediador e multiplicador da elaboração sobre o patrimônio cultural local.

A metodologia proposta se organiza em cinco etapas, sendo elas o território, a pele, a pedra, a poeira e o trânsito. Em ordem diferente, separadamente, ou em conjunto, trabalham os seguintes aspectos das discussões relativas à patrimônio: identidade, alteridade, história, memória, território, tempo, tradição e cultura.

O território é comumente compreendido como o espaço delimitado por fronteiras, sejam elas visíveis ou não. Encoraja-se, na primeira etapa, o olhar para a perspectiva que não se limita somente a um espaço demarcado. O território é formado, também, pelas heranças culturais e pela conformação dos espaços habitados por determinados grupos, a partir das ações e modos de vida dos sujeitos.

A noção de pertencimento está diretamente relacionada à apropriação regional que uma coletividade faz sobre determinado território, inscrevendo suas características no próprio espaço ou no modo de viver nele. Ao trabalhar o território pretende-se conhecer como os sujeitos habitam sua cidade e identificar as referências culturais que têm sobre seu lugar, explorando-as de maneira crítica.

Se o corpo for visto como território, pode-se enxergar na pele uma das nossas fronteiras para com o mundo. Pele é extremidade, mas ao mesmo tempo tem porosidade e é penetrável, uma zona de contato sensível e permeável; é por ela que estamos no mundo e somos parte dele. Nela, também se inscreve o tempo, as memórias, o acaso e as vivências.

A segunda etapa (pele) trata, então, do sujeito e suas relações com o mundo, com o território, com sua identidade e relações de alteridade para com os outros, ou seja, as várias sobreposições subjetivas e fronteiriças que cada indivíduo carrega e troca a todo tempo. O desenvolvimento desta etapa tem como objetivo aproximar as pessoas e promover outros tipos de interações entre elas, buscando valorizar a pluriculturalidade do grupo, assim como da formação histórica brasileira.

A pedra é um agregado sólido que ocorre naturalmente e é constituída de minerais. Tem que ter representatividade à escala cartográfica, possuindo volume, forma, textura e peso. A pedra tem, em si, embutida o tempo, pois está intimamente relacionada com a própria formação da Terra. É modeladora do espaço e se apresenta como uma das matérias-primas que arquitetam a paisagem, seja ela natural ou antrópica. Ela está à mercê do tempo e é suscetível à desconstrução, à ruína. Não como destruição, mas como desmontagem, desmantelamento, decomposição, inversão daquilo que aparentemente está arraigado e impassível de ser transformado.

A etapa Pedra se dedica a pensar o que é patrimônio cultural em si através de uma reflexão a respeito da pedra como matéria e metáfora do patrimônio cultural material e imaterial. Enquanto matéria, representa elemento de construção, assim como as edificações, suas ruínas ou, até mesmo, os modos de fazer e viver de um povo, como por exemplo em suas manifestações religiosas. Já como metáfora, traz à tona os conhecimentos que compõem os saberes sobre a "pedra" e os modos de trabalhá-la pela coletividade que a compartilha, bem como as apreensões e significações que a ela são conferidas.

Já a poeira, é constituída por pequenas partículas de variadas origens, estruturas e composições que se depositam nas superfícies a partir da suspensão pelo ar. Essas partículas são produzidas a partir da dilatação do concreto das paredes, do ressecamento da tinta e da madeira, aliados às pequenas vibrações que as edificações sofrem a cada dia. Além disso, a poeira é alimentada também pela pele que descasca e é depositada juntamente à pedra e aos materiais que se degradam e se assentam nos cantos, nas quinas e nos vãos. A poeira guarda memória sobre o tempo, sobre o que passou e pode estar esquecido, mas também é passível de ser levantada e modificada ao menor dos movimentos.

Esta etapa surge para provocar a reflexão sobre o tempo, sobre a aceleração e a desaceleração dele, para fomentar discussões sobre a memória e o esquecimento e sobre o que está entre camadas e mais camadas de "poeira", bem como as que ainda estão por vir. É momento de realização de visita ao bem, ou bens, elegido (s) na etapa Território.

O prefixo latim *trans* se refere àquilo que está ao mesmo tempo entre, através e além de algo. Indica travessia, deslocamento e mudança. Transformar, transbordar, transcender. Naturalmente, transitar já exprime a sensação de movimento, daquilo que não está parado e nem é finito. Está presente na palavra trânsito a ideia de continuidade, o que está passível de ir e vir.

O ato de transitar é o de descobrir trajetos e criar linhas de fugas. Fugir não diz respeito à renúncia, mas, nesse caso, à ideia de estar ativo no processo de se deslocar, permitindo conexões com outras experiências, seguindo outras direções. Esses traços fugitivos são, na realidade, a desterritorialização que busca romper com o que já parece irreversível. Um ponto de fuga coloca o observador na posição de enxergar as coisas em perspectiva. Basicamente, é um ponto que se almeja no horizonte. Nesta etapa, o educador deve pensar quais as possíveis formas de estender o que foi apreendido e produzido pelos alunos para a comunidade em geral.

À luz dessas cinco palavras território, pele, pedra, poeira e trânsito, é que se organiza este Projeto de Educação para o Patrimônio Cultural, elaborado a partir da experiência de pesquisa no município de Belo Vale. Ressalta-se que este Projeto foi desenhado para poder ser apropriado por educadores e público diversos, em locais diversos. A metodologia permite ser direcionada a objetivos e bens patrimoniais específicos dos territórios ou regiões.

2. Justificativa

Compreender o contexto no qual surgiram os primeiros órgãos do patrimônio no Brasil, assim como as noções de valorização e preservação dos bens, possibilita o entendimento sobre o desenvolvimento dos valores e ações de educação para o patrimônio cultural, em âmbito nacional. O cruzamento desse debate com a análise do Diagnóstico realizado em Belo Vale permite uma melhor compreensão do contexto e temática com os quais se vem trabalhando, bem como justifica a importância da realização deste Projeto de Educação e as opções metodológicas elegidas.

Partindo de uma análise do cenário que prevalecia na década de 1930 no Brasil, pode-se perceber uma intelectualidade, principalmente liderada pelo movimento modernista, que se preocupava em construir uma identidade nacional brasileira através da arte. Uma das iniciativas nessa direção foi a identificação dos bens coloniais existentes no território nacional, dando ênfase aos conjuntos edificados, ou seja, ao patrimônio material dessa história. Muitas das edificações tidas como monumentos que representavam a história colonial brasileira, se encontravam, nessa época, em condições precárias de conservação. A preocupação em preservá-los levou à ampliação do debate sobre o patrimônio nacional, que culminou, em 1936, com a redação do anteprojeto de Mário de Andrade, o qual serviu de base legal para a criação SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, atual IPHAN). Àquela época, seu primeiro diretor, Rodrigo Melo Franco de Andrade, já salientava a importância do protagonismo das ações de educação patrimonial nas políticas oficiais de preservação:

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 ficaram no passado. (MINISTÉRIO DA CULTURA *apud* OLIVEIRA, 2011:32)

O 1º Seminário sobre o uso educacional de museus e monumentos ocorreu em Petrópolis, em 1983. A partir disso, começaram a serem discutidas no Brasil as primeiras perspectivas sobre educação patrimonial. Iniciou-se, com isso, uma reformulação sobre a visão de patrimônio, pautada em um olhar para diversidade

local, regional e suas especificidades. É uma descentralização do conceito que, antes disto, englobava monumentos oficiais, conjuntos urbanos de arquitetura civil e religiosa e que, em grande medida, estavam vinculados ao passado colonial do Brasil:

Nesse sentido torna-se destaque uma nova visão sobre o patrimônio cultural brasileiro, que passa a ser compreendido a partir dessa diversidade de manifestações tangíveis e intangíveis, consagradas e não consagradas como fonte de conhecimento e aprendizado, podendo ser inserida nos currículos e nas disciplinas do sistema formal de ensino. (MALTÊZ, *et. al.*, 2010:40)

Relaciona-se essa reformulação conceitual ao próprio revisionismo teórico que a História e as Ciências Sociais engendraram desde a década de 1960. Ocorreu uma inflexão para o entendimento de novas fontes de pesquisa, extrapolando os documentos oficiais da história e englobando, por exemplo, as manifestações culturais como objeto de estudo, de guarda de memória e ressignificação do passado.

Essa revisão do termo patrimônio contribuiu para o surgimento de novas metodologias de preservação de bens móveis e imóveis. A noção adotada na atual Constituição (BRASIL, 1988), traz uma perspectiva mais ampla acerca da pluralidade desse conceito:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988)

Têm-se, na constituição de 1988, a afirmação de referências culturais vinculadas não somente ao passado colonial, abrangendo, por exemplo, o reconhecimento do Congado e Moçambique, entre outros, como riquezas culturais brasileiras. No

caso de Belo Vale, várias das referências compartilhadas pela comunidade advêm da formação multicultural brasileira, devendo este Projeto trabalhar a valorização dessa diversidade.

A partir desse brevíssimo histórico deve-se pensar a Educação para o Patrimônio Cultural de maneira interdisciplinar e transversal como a principal ferramenta para tornar esse assunto permeável a todos. Essa educação necessita ter por objetivo um processo ativo de elaboração de conhecimento e valorização da própria cultura, e, para isso, deve criar metodologias críticas, a fim de possibilitar o fortalecimento da identidade e da cidadania de determinado grupo. É pautada nesta perspectiva de patrimônio que este Projeto se elabora. Como explicitado por Florêncio, as metodologias de uma educação voltada para o patrimônio:

Deve[m], portanto, ser[em] entendida[s] como eficaz[es] em articular saberes diferenciados e diversificados, presentes nas disciplinas dos currículos dos níveis do ensino formal e, também, no âmbito da educação não formal. Assim, também, é fundamental conceber a educação patrimonial em sua dimensão política, a partir da concepção de que tanto a memória como o esquecimento são produtos sociais. (FLORÊNCIO, 2012:24)

A Educação para o Patrimônio Cultural carrega em si um papel fundamental na valorização e preservação dos bens culturais. Ela está inserida em um processo de mobilização social e, enquanto exercício de cidadania, vai além da divulgação dos bens protegidos por institutos oficiais, entendendo a formação brasileira de modo multi-identitário. Essa educação pode ser compreendida como um processo de mediação, utilizando do diálogo como a principal ferramenta da construção do conhecimento e, portanto, geradora de relações efetivas entre as comunidades participantes, engajando-as naquilo que é pertencente a elas próprias.

Como discutido por Florêncio, a Educação para o Patrimônio Cultural trabalha conflitos e diferentes perspectivas sobre a história de um povo e deve valorizar as identidades e a diversidade, entendendo-as como construtoras da complexidade cultural brasileira. E,

Além disso, a educação patrimonial deve ser tratada como um conceito basilar para a valorização da diversidade cultural, para o fortalecimento

de identidades e de alteridades no mundo contemporâneo e como um recurso para a afirmação das diferentes maneiras de ser e de estar no mundo. O reconhecimento desse fato, certamente, inserido em um campo de lutas e contradições, evidencia a visibilidade de culturas marginalizadas ou excluídas da modernidade ocidental, e que são fundamentais para o estabelecimento de diálogos interculturais e de uma cultura de tolerância com a diversidade. (FLORÊNCIO, 2012:24)

Em consonância com a discussão traçada, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998)³ apontam a educação patrimonial como um tema transversal a ser trabalhado na educação básica e reforça que a escola tem como desafio utilizar-se dessa diretriz, juntando esforços para superar a discriminação e valorizar a diversidade cultural. A partir do patrimônio sociocultural brasileiro, assim como das especificidades locais, deve-se estimular a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade.

Percebe-se, na prática, pouco espaço para diálogos que colocam em questão os modos mais convencionais de ensino e aprendizagem e, assim, distancia-se de uma educação cidadã que se preocupa em encontrar táticas, a partir das instituições escolares, para minimizar as discriminações e opressões e valorizar a manifestação cultural local e a diversidade cultural que compõe o Brasil.

Desse modo, este Projeto se baseia na discussão sobre patrimônio no Brasil, a expansão de seu conceito para o que é tangível, mas também intangível e a atuação dos órgãos do patrimônio a partir da perspectiva da multiculturalidade brasileira. Soma-se a isso, as perspectivas educacionais evidenciadas no contexto de Belo Vale, através da pesquisa realizada.

Esta proposta visa estimular uma melhor compreensão conceitual sobre o tema e o entendimento de que o conhecimento construído coletivamente é rico e potente, pois prima pela diversidade de sentidos dados para os bens culturais e a valorização dos patrimônios não oficiais, ou seja, as referências culturais que a própria comunidade possui e ressignifica ao longo do tempo. Busca-se, assim, minimizar as carências e estimular as habilidades percebidas em Belo Vale,

³ Os documentos relativos aos PCN's encontram-se disponíveis no portal do Ministério da Educação: <http://portal.mec.gov.br/acompanhamento-da-frequencia-escolar/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>. Indica-se, mais especificamente, a leitura do que trata da questão de educação transversal, sendo ele <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>.

sensibilizando os sujeitos sobre o efeito do tempo sobre si, sua história, assim como de seu território e os bens culturais ali presentes.

3. Público-alvo

A partir do que foi apontado acima, das especificidades dos dois possíveis grupos multiplicadores de uma Educação para o Patrimônio Cultural, professores e agentes culturais, concluiu-se que a comunidade escolar apresenta uma necessidade maior de orientação e estímulo à uma Educação para o Patrimônio transversal e processual, a fim de promover a valorização da cultura local e estimular a preservação.

Elaborar uma proposta que atenda as especificidades da educação formal e não formal é bastante complexo e, desse modo, direciona-se este Projeto para os multiplicadores do âmbito escolar, ao mesmo tempo em que visa estimular uma interlocução com agentes culturais do município, tecendo parcerias e trabalhos em conjunto.

Sendo assim, este Projeto abrange professores e agentes culturais assim como os alunos e a comunidade envolvente, através do estabelecimento de parcerias. Nada impede que as propostas suscitadas sejam realizadas por educadores, agentes culturais ou facilitadores diversos, em diferentes espaços. As sugestões de atividades não são restritas aos espaços formais de educação e podem ter lugar em espaços da educação não formal, bastando serem adaptadas.

4. Objetivos

Geral:

Problematizar as ações de Educação para o Patrimônio Cultural em Belo Vale, explicitando diretrizes da educação nacional e instrumentalizando os educadores do município com uma metodologia inovadora, que prima pela construção e significação, ressignificação coletivas dos bens culturais locais.

Específicos:

- Promover a valorização das referências culturais de Belo Vale;
- Estimular a preservação do patrimônio cultural de Belo Vale;

- Demonstrar a importância da inserção do tema Educação para o Patrimônio Cultural nos currículos escolares;
- Incentivar o protagonismo dos educadores e alunos como agentes da história, memória e patrimônio e como sujeitos ativos de seu tempo e seu passado;
- Estimular o uso da história e memória da Fazenda Boa Esperança, além de outros bens culturais de Belo Vale e as reverberações destes nas tradições e cotidiano;
- Despertar a promoção de atividades continuadas de Educação para o Patrimônio Cultural em Belo Vale;
- Sensibilizar educadores sobre a potencialidade de se trabalhar a Educação para o Patrimônio Cultural de forma criativa e inventiva;
- Propor a produção de conteúdo a partir de uma memória, história e patrimônios coletivos;
- Instigar o estudo conceitual do que é patrimônio cultural material e imaterial, assim como identidade cultural, tradição, comunidades tradicionais, memória e esquecimento;
- Suscitar uma aproximação da educação formal com a não-formal do município;
- Disponibilizar a difusão de conteúdos significativos para toda a comunidade envolvente;
- Demonstrar que a metodologia é adequável para qualquer localidade, se trabalhada a partir de suas referências culturais e especificidades culturais.

5. Metodologia

Esta seção traz reflexões críticas acerca de conceitos importantes para se pensar o patrimônio cultural, para que os educadores se sintam subsidiados e responsáveis pela apropriação, valorização e difusão de conteúdos em seu cotidiano. Sugere, também, atividades a serem desenvolvidas a luz dessa temática. A metodologia, dividida em cinco etapas, território, pele, pedra, poeira e trânsito, permite e incentiva o exercício da transcrição, adaptação e remodelação das atividades pelos próprios educadores.

É uma proposta que pode ser desenvolvida por um único educador ou em conjunto com outros, de forma interdisciplinar. Apesar de construída a partir de uma lógica integrada, cada etapa possui autonomia e cada educador pode escolher qual (is) trabalhar; o melhor momento para cada uma e, até mesmo, se há necessidade de determinada turma/grupo desenvolver todas elas. Sugere-se que a proposta seja desenvolvida ao longo de um ano letivo, porém, cabe ao educador adequá-la à sua realidade.

As autoras Horta, Grunberg e Monteiro (1999), trazem à luz, no "Guia básico de educação patrimonial", discussões metodológicas para o trabalho educativo centrado no patrimônio cultural. Reivindicam o caráter processual e sistemático das ações, extrapolando as atividades eventuais e isoladas. Como já explicitado, a maioria dos projetos realizados em Belo Vale são pontuais, tornando necessário afirmar a importância da continuidade das ações de Educação para o Patrimônio, como é proposto por essa metodologia.

Um dos artistas mais proeminentes do século XX, Joseph Beuys (1921-1986) inspirou a criação dessa metodologia a partir de sua prática artística e de sua crença de que "toda pessoa é um artista" (Borer, 2001:17). Os pensamentos e ações do artista são em grande parte diretamente relacionados a uma responsabilidade social dos sujeitos, de se responsabilizarem e atuarem na construção e reconstrução de suas realidades. Nas palavras de Beuys:

[...] a criatividade não é monopólio das artes. [...] Quando eu digo que toda a gente é artista eu quero dizer que cada um pode concentrar a sua vida nessa perspectiva: pode cultivar a artisticidade tanto na pintura como na música, na técnica, na cura de doenças, na economia ou em qualquer outro domínio... A nossa ideia cultural é muitas vezes redutora. O dilema dos museus e das instituições culturais é que limitam o campo da arte, isolando-a numa torre de marfim [...]. O nosso conceito de arte deve ser universal, terá que ter uma natureza interdisciplinar com um conceito novo de arte e ciência (BEUYS, 1979 em entrevista com Franz Hak *apud* RODRIGUES, J. 2002:5)

Beuys estimulava seus alunos a desenvolverem processos criativos que poderiam transformar a relação entre arte e vida. Durante suas experiências trouxe à tona o caráter de construção coletiva de uma realidade, muito próximo às perspectivas de uma educação cidadã, a qual este Projeto visa incentivar. Ele desenvolveu práticas que partiam do pressuposto de que um grupo, com suas várias tensões e

percepções sobre uma estrutura social, deveria, coletivamente, buscar resoluções criativas a fim de construir novas estruturas.

Para este Projeto, entende-se que os grupos podem e devem construir sentidos e ressignificar suas referências culturais. Com um caráter político, que se utiliza da arte para a reinvenção de modos de vida em sociedade, Beuys inspira possibilidades de deslocamentos e alterações das maneiras como são percebidos e apropriados os bens culturais de Belo Vale. Desse modo, em analogia às suas práticas, essa metodologia incentiva a recriação coletiva de saberes sobre o patrimônio cultural local.

5.1. Conceituações

A discussão sobre o patrimônio cultural recorre a conceitos que endossam a teia de relações em que a temática está inserida. Identidade, alteridade, história, memória, território, tempo, tradição, patrimônio cultural e cultura são as noções presentes ao longo das atividades propostas neste Projeto.

O leque de autores e linhas de pensamento para todas essas discussões é imenso e, para a realização das atividades propostas algumas escolhas teóricas foram feitas, a fim de embasar a metodologia. Para tal, foi feito um esforço de colocá-las em diálogo para subsidiar o educador que for desenvolvê-las.

Discutir o que determina a identidade de um grupo é buscar, nas características desse, quais são os elementos que os definem, em diferença a outros grupos. Para compreender essa questão é interessante adotar a perspectiva de Woodward (2014) sobre a noção de identidade relacional, determinada diretamente pela sua relação com a diferença. A autora aponta que:

As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença. (WOODWARD, 2014:40)

A partir dessa dependência, os indivíduos podem, através de suas relações, se descobrirem enquanto parte de um coletivo com valores e elementos específicos. É no olhar para o outro, que lhe é diferente, que características compartilhadas se

intensificam, enaltecendo assim os vínculos históricos, sociais e políticos que imperam sobre a coletividade.

A partir disso, a alteridade se torna outro conceito central, com o qual objetiva-se a construção de uma Educação para o Patrimônio Cultural que busca integrar diferentes percepções sobre um mesmo objeto de análise e, para tal, adota-se a perspectiva de Paulo Freire, explicitada por Trombetta:

O reconhecimento da alteridade, da diferença, é indispensável para a emergência ético-epistemológica do eu e também do outro. É o diálogo com a alteridade que permite o desenvolvimento da identidade. O eu e o outro se constituem e realizam a vocação ontológica (ser mais) no diálogo e na aceitação do outro como pessoa-sujeito. [...] Para Paulo Freire, o ser-humano é subjetividade. Mas a subjetividade da pessoa se constitui na relação dialógica com o outro, com a alteridade, ou seja, na intersubjetividade. (TROMBETTA, 2008:s/n).

Ainda há fatores que são determinantes para se perceber como as identidades de um grupo são construídas, sendo eles o território e a região que os sujeitos habitam. A respeito da complementariedade desses conceitos, Haesbaert (2006) disserta que a região é retratada como “produto de um processo social determinado que, expresso de modo complexo no/pelo espaço, define-se também pela escala geográfica em que ocorre, podendo ser, assim, um tipo de território” (2006:136). Já a noção de território, tem “um sentido mais amplo que região, pois envolve múltiplas formas de apropriação do espaço, nas diversas escalas espaço-temporais” (2006:135). Ou seja, em um mesmo território encontram-se distintas regiões, diferentes apropriações. Tendo essas definições como referência de abordagem, busca-se, sobre e a partir da região que os sujeitos habitam, incentivar as identificações das relações e vínculos construídos entre sujeitos e espaço, determinantes para a formação de suas identidades relacionais para com outras sociabilidades.

A noção de memória coletiva se ancora nas contribuições de Halbwachs (2006), de que essa “tem como suporte um grupo limitado no tempo e no espaço” (2006:106). Corroborando com as ideias explicitadas acima, a memória coletiva é dependente da relação que um grupo estabelece com sua região e seu território. Sendo assim, é necessário compreender quais são os fatores que determinam a construção da memória, assim como o processo histórico que a permeou.

Segundo Halbwachs (2006), a memória individual existe sempre a partir de uma memória coletiva, posto que todas as lembranças são constituídas através das relações de um grupo. A origem de várias ideias, reflexões e sentimentos que atribuímos a nós mesmos são, na verdade, inspiradas pela coletividade que compartilhamos. Desse modo, é na região que reaparece esta ou aquela categoria de lembrança.

Também não é possível dissociar a memória, tanto coletiva como individual, do conceito de tempo, que se relaciona com as transformações e sobreposições das camadas de inscrição social que os sujeitos realizam sobre suas referências culturais. Ao tratar do patrimônio cultural de um determinado grupo busca-se, primeiro, compreender como o tempo é determinante para a construção da memória coletiva sobre esse bem.

Quando se trata de tempo, é válido separar, como fez Koselleck (2006), a noção de tempo histórico do tempo natural, sendo o primeiro o que trata do indivíduo e suas ações sociais no tempo em que vive. Diretamente relacionado ao tempo histórico, está a memória coletiva e, por sua vez, as individuais, pois se remetem às ações que determinado grupo incide sobre seu presente e o que guarda de passado, de herança. Como apontado por Martins:

Ao longo do tempo dos agentes – independentemente de sua extração socioeconômica – registram e preservam, das mais variadas formas, a experiência vivida do modo como a percebem, importante para si e relevante para seus coletâneos e pósteros. Tal registro, de certa maneira representaria a domesticação do tempo vivido pela reflexão fundamentadora e valoradora do agente, centrado em seu universo social e cultural de referência. (MARTINS, 2008:20)

Essa domesticação do tempo, realizada pelos sujeitos, é de fundamental importância para preservar suas referências culturais, a partir das lembranças que se evidenciam. O patrimônio cultural somente é presentificado e ressignificado de acordo com os sujeitos ativos no presente e, cabe aos cidadãos, exercerem seu papel para a construção e significação de sua própria história e memórias.

As tradições podem ser trazidas, nesse contexto, como indicadoras da apreensão do tempo realizada por uma coletividade, com a função de preservar costumes e práticas do passado. Destaca-se que as tradições se transformam de acordo com

as necessidades de um novo tempo histórico, o que faz com que muitas permaneçam existindo com diferentes recursos e modos de fazer. Grande é o esforço das comunidades tradicionais em manter a tradição viva para as gerações futuras.

A ressignificação e as camadas de aprendizado sobre uma tradição, transformando-a em alguns aspectos, não significa deslegitimação da mesma. Ao contrário, representa um esforço coletivo para dotar de sentido algo que vem do passado, fazendo com que permaneça como memória e modos de viver de um grupo, ao invés de cair em desuso e esquecimento.

Hobsbawm e Ranger (1997), com suas contribuições para o debate, cunharam o conceito de tradição inventada:

um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas [...], de natureza ritual ou simbólica, [que] visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. (HOBBSAWM & RANGER, 1997:09)

Para os autores, as tradições legitimam valores através da repetição de práticas e ritos, que são perpetuadas de geração em geração. A continuidade artificial com o passado, com a repetição quase que obrigatória de um determinado rito, é uma perspectiva da "tradição inventada". Para esses autores, um aspecto forte é a invariabilidade dos modos de fazer, porém, vale ressaltar que cunharam esse conceito em um contexto de escrita e análise distante do qual se fala hoje em dia.

Entende-se, como tradição, a repetição, porém não necessariamente invariável. Destaca-se a necessidade de entender as tradições como constantes ressignificações e transcrições, para que as comunidades reflitam sobre o sentido de mantê-las ou não no presente, com as alterações que couberem para um exercício de valorização do passado. Ou seja, as tradições não estão paradas e estagnadas no tempo. Mais uma vez os sujeitos são chamados para exercer sua cidadania quando mantêm alguma tradição.

A partir dessa breve discussão dos conceitos, inseridos na esfera do debate sobre patrimônio cultural, o educador pode se adentrar nesse universo e, assim, ter despertado o interesse por pesquisas que podem ajudar na fundamentação das atividades em si.

5.2. Orientações gerais

Algumas orientações devem ser levadas em consideração para que o desenvolvimento do Projeto se faça de modo coerente. Essas devem dirigir todas as etapas.

- A) O patrimônio cultural é o tema central do Projeto e não deve ser desconsiderado em nenhum momento. Todas as atividades têm o objetivo de colocar em evidência essa temática. Comumente, as pessoas identificam como patrimônio cultural os bens culturais identificados e protegidos pelos institutos oficiais. Neste sentido, o contraponto visa salientar a importância da participação do sujeito/cidadão no processo de escolhas mais ampliadas relativas ao que seja patrimônio cultural para uma comunidade ou grupo social. Este Projeto almeja que os educadores extrapolem essa noção, valorizando a diversidade cultural do Brasil e as especificidades regionais. Aquilo que é presente no cotidiano e faz parte do modo de vida da comunidade local, como, por exemplo, o modo de preparo de alguma comida, do cultivo da terra, como se vestem, como comercializam produtos etc., são entendidos, aqui, como patrimônios culturais.
- B) A busca de relação com a Fazenda Boa Esperança. Esse bem cultural, tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Iphan – e também pelo Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (Iepha-MG), é representante da história do Brasil e, mais especificamente de Minas Gerais. A Fazenda Boa Esperança se destaca no seu potencial como grande espaço educativo e educador para ações em diferentes recortes temáticos: arquitetura, arte, artesanato, antropologia, culinária, política, paisagismo, economia de subsistência e outros. É importante destacar que foi a partir da Fazenda que este Projeto teve início e, por mais que a metodologia não seja específica para esse bem, o mesmo é articulador de muitas possibilidades de uma educação voltada para o patrimônio, principalmente em Belo Vale. Em razão disso, recomenda-se que o educador busque tecer relações da Fazenda Boa Esperança com os demais bens culturais a serem trabalhados.
- C) A produção de registros em diferentes suportes pode ser uma maneira de se guardar memória, ao representar parte das vivências de um sujeito ou grupo. Deve ser realizado durante todo o processo deste Projeto, considerando-o uma prática de memória e valorização da experiência,

assim como instrumento de compartilhamento da mesma para com sujeitos não participantes. Para isso, encoraja-se que sejam produzidos em diversas mídias e por vários sujeitos, primando pela diversidade de olhares e leituras sobre o acontecido. Vídeos, imagens, produções textuais, gravações sonoras, entre outros, podem ser fontes inspiradoras, inclusive, para avaliações do Projeto.

- D) A preservação do patrimônio cultural na realização das atividades deve ser algo muito evidenciado, principalmente no momento de visita ao bem cultural escolhido. Desse modo, o educador deve se manter informado sobre a importância da preservação dos bens culturais para dialogar e reforçá-las com seus alunos, assim como saber quais atividades podem ser desenvolvidas *in loco*.
- E) Parcerias podem ser estabelecidas através da cooperação entre sujeitos ou instituições. Nessas, educadores podem ter orientações e apoios para a realização deste Projeto, a fim de vislumbrar a execução de uma Educação para o Patrimônio Cultural transversal, que expanda a comunidade escolar.
- F) Uma lista de referências bibliográficas encontra-se ao final deste Projeto. Estas servem de subsídio para os educadores prepararem as ações, cabendo a cada um eleger o que estudar, bem como extrapolar a lista sugerida. Estas serviram de fundamentação para este Projeto, bem como são importantes para fundamentar a prática.

5.3. Recursos necessários

As habilidades que cada um possui, a capacidade de ser flexível com o que há disponível e a curiosidade em investigar as possibilidades de diferentes usos dos materiais, são as principais ferramentas. O Projeto preza por aquilo que é ordinário, de baixo custo, e existentes no cotidiano de todos os educadores. Os sujeitos são os principais recursos.

Na descrição de cada atividade, apresentada no item seguinte, há menção do que é necessário para sua realização. Cabe ao educador readequar os materiais e a própria atividade, caso necessário, aos materiais disponíveis.

5.4. As etapas da metodologia

5.4.1. TERRITÓRIO



- A etapa território tem como objetivo conhecer como os sujeitos habitam sua cidade e identificar as referências culturais que têm sobre seu lugar, explorando-as de maneira crítica. É importante valorizar o que esse coletivo apresenta de relação com os espaços e modos de vida locais. Onde vão? O que comem? Do que brincam? Como se vestem? São algumas perguntas que podem direcionar para a explicitação de uma identidade coletiva, que está diretamente relacionada ao território que habitam.
- Referências culturais podem ser bens arqueológicos, arquitetônicos, paisagísticos, históricos e culturais, de natureza material; até saberes, habilidades, crenças, tradições, manifestações e práticas culturais e religiosas, de natureza imaterial. Falar sobre as relações pessoais com o território, certamente indica as referências compartilhadas pela turma. Esse “algo em comum” é de suma importância para a realização das atividades propostas.
- Para conseguir realizar essa identificação do grupo para com seu lugar, sugere-se a feitura de um **Mapa de Percepção**. Essa é uma ferramenta que possibilita que o coletivo pense sobre os espaços de seu cotidiano, assim como o que realizam em cada um deles. É um exercício que permite a rememoração dos afetos que se tem para com os lugares. O mapa, por si só, já é um registro, porém, sugere-se que fotografias sejam feitas ao longo do processo.



- Caso a turma seja muito grande, o educador pode optar por dividi-la em pequenos grupos. Lembra-se que, caso o faça, é necessário circular e acompanhar a criação dos mapas de todos os subgrupos, assim como criar relações entre eles ao fim da atividade.
- Para a realização, é necessário preparar alguns materiais como, por exemplo, cartolinas ou papéis craft e canetões; quadro negro ou chão da rua e giz, entre outros. O educador pode, também, pensar outras superfícies para a realização do mapa.
- Não é necessário se preocupar com a fidedignidade espacial dos desenhos e escritos que forem sendo traçados no mapa. Como os sujeitos se relacionam com o território também é demonstrado pelo modo como o representam. É importante lembrar que cada pessoa vem carregada de heranças culturais, diferentes influências e olhares sobre o espaço. Isso pode acarretar conflitos no momento de construção do mapa, devendo o educador ser sensível para com as diferenças existentes no grupo, sendo mediador dos múltiplos pontos de vista.
- Para instigar o desenho ou a escrita, algumas perguntas podem auxiliar, tais como: Quais são os patrimônios culturais da sua cidade/comunidade? Se você fosse descrever a cidade para alguém de fora, sobre o que vocêalaria? Quais são os locais mais importantes para vocês? De quais celebrações participam? Onde elas acontecem? Quais são os moradores mais antigos da região? O educador deve direcionar a inserção de cada resposta na superfície que estiver trabalhando. Ao final, haverá um esboço das principais referências que o grupo compartilha.



- Após a feitura dos Mapas de Percepção, o grupo deverá debater o que foi feito ou, se mais de um grupo foi organizado, estes deverão apresentar seus mapas uns para os outros. Sugere-se que esse momento seja filmado, pois os educadores podem utilizá-lo como ferramenta de avaliação que dá indícios para os próximos passos. Também servirá como material para a última etapa proposta neste Projeto.
- Na discussão final dessa etapa, o coletivo deve escolher qual ou quais referências serão exploradas nas etapas seguintes. A escolha pode abarcar um trajeto, um bem cultural, um conjunto de bens culturais, referências comunitárias, saberes, práticas e/ou celebrações; ou qualquer outro elemento apresentado durante a elaboração do(s) mapa(s). O importante é que a escolha seja feita coletivamente e a partir das identificações dos envolvidos.

5.4.2. PELE



- Depois de trabalhar a etapa Território é hora de pensar nos sujeitos que o habitam, o transformam e que nele tecem relações. A etapa Pele é momento de aproximar as pessoas e promover outros tipos de interações entre elas, buscando valorizar a pluriculturalidade do grupo, assim como da formação histórica brasileira.
- A Pele serve para estimular a percepção sobre as diferenças e similaridades, a diversidade física, como as marcas de nascença, as pintas, as espinhas, as cicatrizes etc. Com um grupo mais velho, é possível pensar sobre a ação do tempo a partir de rugas e marcas de expressão que representam vivências que o corpo guarda. Com um grupo infantil, a pele sem marcas representa a capacidade de escrita do tempo sobre os corpos, fazendo da ausência delas, um catalisador de reflexões sobre o futuro.



- Uma série de atividades podem contribuir para essas reflexões. A **roda** coloca todos juntos, em uma perspectiva que possibilita o olhar e a percepção do outro entre todos os integrantes. Propor que observem a si mesmo e aos colegas, a partir da discussão sobre a ação do tempo na pele, é um primeiro passo sugerido.
- Em seguida, a **concentração** do grupo deve ser trabalhada. Um exercício de respiração, por mais simples que pareça, é potente para tal. Inspirar o ar e expirá-lo lentamente, várias vezes, durante alguns minutos, contribui para que cada um perceba o próprio corpo, o espaço e o grupo no qual está inserido. É importante repetir essa ação até que o grupo se acalme. Quando isso for acontecendo, vale observar o alinhamento corporal de todos, sugerindo que se coloquem em uma postura confortável, porém atenta. Alongamentos básicos ativam a consciência sobre o corpo.
- Divididos em duplas, os sujeitos terão condições de repararem com mais afinco as marcas da pele de seu parceiro, os contornos de sua face e as formas que seu corpo delinea no espaço. A ideia é que aconteça o reconhecimento do outro através do **olhar**. Alterar a formação das duplas confere mais diversidade de reconhecimentos. As risadas são naturais nesse momento, mas a concentração continua sendo uma premissa para a atividade. Também é um momento crucial para que o educador trabalhe a diluição dos preconceitos existentes no grupo, fazendo com que a turma entenda a diversidade física e cultural como componente de sua cultura. A igualdade, frente às diferenças, é uma questão dessa etapa, que é intrínseca ao patrimônio cultural.



- Após a observação pelo olhar, chega o momento de **tocar**. Quais são os limites de cada pele? O que cada sujeito permite? Esses exercícios partem do pressuposto de que acordos devem ser estabelecidos permanentemente, e o toque exige o consentimento. Para criar uma integração do grupo, é necessário incitar o respeito mútuo. Se observado, é possível perceber que os toques mais comuns na sociedade contemporânea ocorrem, basicamente, no âmbito familiar ou entre parceiros. Para trabalhar a identidade coletiva do grupo, a empatia e a colaboração entre os sujeitos, é potente romper os estigmas sobre os corpos.
- Algumas sugestões de atividades são: massagens entre os integrantes; caminhadas nas quais as pessoas se encostem, trabalhando o equilíbrio de seu corpo junto ao do outro, e a busca de movimentos harmonizados; dentre outras.
- Conversar sobre a experiência, novamente em roda é necessário para finalizar a etapa.

5.4.3. PEDRA



- Passadas as discussões e atividades sobre o território e os sujeitos, ambos marcados pelo tempo e dotados de memória, a etapa Pedra se dedica a pensar o que é patrimônio cultural em si. O que deve ser levado em consideração agora é como os estudos já realizados se relacionam com mais essa etapa, a fim de promover a valorização e preservação das referências culturais locais. É momento oportuno para pesquisar porque os conceitos de patrimônio material e imaterial se separam, assim como o que é tradição e, por sua vez comunidades tradicionais.
- Uma nova caminhada, desta vez buscando explorar o espaço da escola e seu entorno, pode ser uma estratégia de reconhecimento das relações que se tem com esse território, assim como mais uma ativação corporal. A sugestão é que, em meio a isso, cada um, **escolha** uma pedra que encontre no caminho. Vale ressaltar para o grupo que essa seleção deve ser consciente e não aleatória. Que pedra tem um formato atraente? Há alguma que lhe remeta à uma lembrança? Qual tem uma textura ou cor chamativa? Uma grande e pesada, ou uma pequena e leve?



- Novamente em roda e, desta vez, cada um com sua pedra, sugere-se uma atividade de **construção escultórica**. Esta consiste na discussão sobre a caminhada e a escolha de cada um, havendo, para todos, espaço de fala sobre o que lhe fez eleger aquela pedra. Nas falas, se apresentarão relações de posse com o que foi escolhido. O educador deve, então, orientar que, após falar, o integrante do grupo coloque sua pedra no centro da roda. Através dessa ação haverá, no fim, um empilhamento ordenado dos “patrimônios individuais”, porém, estará implícita a construção coletiva de um monumento pertencente a todos.
- Após essa experiência, será mais fácil introduzir a **conceituação** sobre patrimônio cultural e a importância da significação coletiva sobre algo, para que um bem se torne um patrimônio de todos. Com isso, já se torna clara a diferença da ideia de patrimônio privado – aquele de posse de alguém, de uma família ou de uma instituição – da ideia de patrimônio cultural – que representa uma coletividade, seja ela grande ou pequena, de forma material ou imaterial.



- A construção coletiva representa, metaforicamente, o conhecimento construído por essa vivência. Implicitamente, está colocada a questão da preservação dos bens culturais, mas cabe ao educador explicitar que os cidadãos são responsáveis pelo cuidado de seus patrimônios. Seja ele um prédio ou um objeto – um bem móvel ou imóvel – ou uma tradição de sua comunidade.
- O que os alunos entendem como tradição? Este pode ser um ótimo momento para seguir com as conceituações. Como a tradição é preservada? Se há transformações no modo de preparo de uma comida, por exemplo, a tradição já se perde? Qual é o espaço que uma tradição tem para mudança?
- Para finalizar esta etapa, há duas opções. O educador que optar por realizar todas as etapas da metodologia, deve guardar as pedras em um recipiente que permita o deslocamento para um dos locais escolhidos na etapa Território. Caso realize a etapa Pedra isoladamente, o educador deve, para encerrar a atividade, escolher, junto ao grupo, um local para reconstruir seu monumento, deixando-o a mercê do tempo, do acaso e das pessoas que não o identifiquem como um patrimônio, ou seja, as que não participaram desse exercício.

5.4.4. POEIRA



- Esta é a etapa mais prática do Projeto. É momento de realização de visita ao bem, ou bens, elegido(s) na etapa Território. É instante de coleta de representações sobre ele(s) e, ainda, de criação coletiva a partir do que for colecionado. Caso o educador esteja realizando esta etapa isoladamente, deve eleger, antes de tudo, quais referências culturais gostaria de pesquisar. Pretende-se, enquanto explorador, se aproximar dos resquícios do tempo inseridos no patrimônio, as “poeiras” que nele estão depositadas; e enquanto sujeito criador, o grupo deve transformar suas coletas em matéria de significação e ressignificação de seu objeto de pesquisa. Já como comunidade escolar, é a ocasião de transformar o espaço da sala de aula, utilizando-o como um atelier.
- Para os que realizaram a etapa Pedra, é hora de **deslocar** a coleção de pedras que ficaram guardadas. Metaforicamente, desloca-se, também, o conhecimento elaborado até o momento. O grupo deve encontrar um local que lhe pareça adequado para a remontagem de seu monumento. Em poucos minutos, almeja-se que um novo empilhamento se organize e permaneça, para ficar suscetível às ações do tempo.



- Através da atividade anterior, inicia-se uma **exploração** do espaço que permeia o patrimônio elegido. Dando sequência ao reconhecimento do local, é importante instigar a curiosidade sobre as marcas que existem nele, tal qual foi feito com relação aos sujeitos na etapa Pele. Neste momento, deve-se retomar as caminhadas e, a partir delas, o educador pode lançar perguntas que incentivem os alunos a observarem e refletirem sobre detalhes e memórias do espaço que circunda o patrimônio escolhido: O que o grupo conhece sobre a história deste patrimônio? O que já ouviram falar? Quais as marcas do tempo presentes no lugar? Quais são as formas e contornos do patrimônio? É esperado que o educador tenha estudado, previamente, algo sobre essas histórias, para que possa alimentar a discussão sobre o tema. Estimular a criação de registros em formatos distintos, como por exemplo, um "diário de bordo" contendo as anotações de cada aluno e o que de minucioso cada um observou, é de extrema importância.
- Com o grupo reunido após essa exploração, o **debate** sobre o que foi percebido e quais coletas são possíveis de serem realizadas é primordial para o seguimento da etapa. Vale lembrar que, em bens edificados e tombados não se pode coletar o que compõe a própria edificação. Isso não inviabiliza a realização dessa atividade, pois elementos simbólicos podem, inclusive, dar à criação final, um caráter poético que exceda a obviedade do elemento que busca representar. Sendo assim, como coletar sem prejudicar a preservação do patrimônio? O que é possível coletar? Quais resquícios do tempo foram percebidos? O que há de elementos simbólicos que representam a importância deste bem? Ar, fala, medidas, pesos, desenhos, fotografias, cheiros, sons e outros elementos como esses podem fazer parte da coleção que será criada sobre o patrimônio investigado.
- Escolhidos os elementos simbólicos, a turma deve ser dividida em pequenos grupos que irão realizar as **coletas** de cada um desses vestígios da exploração. Durante esse processo, o registro fotográfico e audiovisual dos grupos realizando essas ações deve ser efetuado, para utilização posterior. Os participantes podem ser divididos, por exemplo, em: o grupo do ar, o das medidas, o do áudio, o dos desenhos etc. O objetivo é, ao fim do dia, criar uma coleção que represente o patrimônio. Após recolher e identificar todo esse material, o coletivo deve seguir alimentando essa coleção. O que há na casa de cada um que se relaciona ao já coletado? O que pode dar mais densidade a esse acervo? Todos devem levar, para o próximo encontro, suas coletas caseiras.



- De volta à escola, a coleção deve ser colocada sobre uma superfície, para que todos vejam as coletas uns dos outros. Assim, a turma terá dimensão da amplitude de resquícios da exploração que fizeram. É hora de debater sobre o que pode ser criado com todo esse material. Essa etapa aproxima os sujeitos com o patrimônio, mesmo nos momentos em que se está fisicamente distante dele. A relação afetiva e simbólica certamente já terá se alterado.
- São diversas as possibilidades de transformar a matéria em uma **criação** artística. Colagens, esculturas, desenhos, pinturas, performances, intervenções urbanas, vídeos, instalações, entre outras linguagens, são maneiras de fazer com que a coleta não acabe nela mesma. Semelhante ao feito com as pedras, essa criação envolve um fazer coletivo, um cuidado com o patrimônio e uma tradução da experiência. As criações podem se reunir em uma única técnica ou mesmo se debruçar na mescla entre elas. Deve-se incentivar a ideia de que cada sujeito possui potencial criativo e através de seu desenvolvimento, cada um pode se tornar um "artista".

5.4.5. TRÂNSITO



- Após a criação coletiva, é hora de pensar sobre como o que foi elaborado nas etapas anteriores pode romper com a escola e alcançar novas interpretações, ideias e desdobramentos. A etapa Trânsito diz respeito àquilo que se desloca do seu ambiente originário e se torna acessível a quem se interessar. O educador deve pensar quais as possíveis formas de estender o que foi apreendido e produzido pelos alunos para a comunidade em geral. Nesse momento, é interessante buscar parcerias, dentro e fora da escola, que permitam a criação de redes de atuação que ajudem a disseminar o conhecimento construído pelo grupo participante deste Projeto. Agentes culturais do município podem ser grandes parceiros.
- O primeiro passo é pensar a **narrativa** do que for ser apresentado. Este é um modo de juntar tudo o que foi produzido e organizar de maneira que faça sentido para a exposição, que pode ser executada em diversas plataformas. As formas de exibir podem ser diversas, vão desde exposições a intervenções efêmeras. Tudo depende do que mais se adequa às necessidades, interesses e recursos disponíveis. O que mais dialoga com a produção realizada? Os materiais criados são efêmeros ou permanentes? São, de fato, objetos ou foram produzidas outras linguagens? Essas, entre outras questões, podem nortear a estrutura do processo expositivo.



- Após a discussão de como apresentar uma narrativa e de como compartilhar o que foi produzido, é chegada a hora de pensar no **planejamento** da exibição. Pode-se criar uma tabela que liste os recursos necessários, tanto os que estão disponíveis quanto aqueles que precisam ser adquiridos. Qual o público-alvo que a turma quer atingir? Qual o tempo necessário para a realização da proposta de exibição? Qual(is) local(is) disponíveis para a realização da proposta? Qual a logística necessária para que tudo ocorra de maneira fluida e antecipe alguns possíveis imprevistos? Quais as datas disponíveis? Essas perguntas ajudam a orientar o educador a dividir a turma em comissões que darão andamento nesse planejamento.
- O próximo passo é a própria **montagem** da exibição. Depois de planejado todos os procedimentos que a antecedem, este é o momento de engajar a turma na organização e execução daquilo que vai ser exposto. Além do planejamento e da montagem em si, é necessário pensar em estratégias de mobilização e divulgação do que está sendo elaborado. Para um compartilhamento efetivo, é preciso pensar em modos de atrair a comunidade para se envolver de maneira ativa. Dessa forma, a participação de públicos diversos será mais garantida, além de deixar abertos alguns caminhos para futuros desdobramentos.



- O último momento gira em torno da **exibição** propriamente dita. Ela consiste em, de fato, compartilhar o que foi produzido com a comunidade. Além de disseminar o que foi construído pelo grupo ao longo de todo o processo, esse momento visa perpetuar o conhecimento acerca do patrimônio cultural, permitindo diversas “leituras” sobre as ressignificações criadas pelo grupo. Espera-se que esse momento seja estimulante e, ao mesmo tempo, rompa com os muros da escola, criando possibilidades e inspirando interesse de outras pessoas para trabalharem a temática.

6. Avaliação e estratégias de sustentabilidade

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho de educadores. Estes devem acompanhar passo a passo os processos de ensino e aprendizagem de seus alunos. Desse modo, os objetivos propostos podem ser comparados com os resultados obtidos no decorrer do trabalho. Assim, é possível constatar as dificuldades e potencialidades deste Projeto, além de orientar os ajustes necessários.

Os instrumentos de avaliação devem ser criados pelos próprios educadores que acompanharam o processo, pois conhecem as especificidades dos grupos com quem trabalharam, além do que foi realizado. Com isso, têm condições de avaliar o que passou e projetar novas possibilidades para a Educação para o Patrimônio Cultural.

Os instrumentos avaliativos podem ser vários, contudo considera-se que devem ser condizentes com os alicerces da proposta metodológica em si. Em se tratando de atividades que exploram o potencial criativo, colaborativo e, até mesmo, argumentativo da turma, sugere-se um processo de avaliação que reflita sobre essas habilidades que se pretendeu desenvolver. Sendo assim listam-se abaixo algumas possibilidades:

- O educador deve observar a desenvoltura, amadurecimento, interesse e participação da turma e de cada indivíduo ao longo do processo e, a partir do olhar atento, verificar como foi o desenvolvimento da turma, tanto para com a temática, como para o modo de trabalhá-la.
- Através dos registros, preferencialmente realizados em diversas linguagens, como fotos, vídeos, áudios, textos etc., o educador pode revisitar momentos que o grupo teve em cada etapa. Com isso, é capaz de perceber algumas nuances que passam despercebidas quando somente utilizada a observação do educador.
- Estimular a auto avaliação possibilita ao aluno refletir sobre sua postura frente às atividades e ao grupo. O educador também deve se auto avaliar.
- O debate permite que a avaliação também seja um processo democrático e compartilhado. A avaliação que os sujeitos participantes fazem sobre as etapas e sobre o processo como um todo é indício da apropriação temática e simbólica que fazem de suas referências culturais e das atividades. O diálogo reafirma as

significâncias, assim como promove a reflexão e novas apropriações de sentido para as experiências vividas.

Além dessas estratégias citadas, o educador pode ainda criar outras ferramentas avaliativas, combinar mais de uma, realizá-las concomitantemente ou em tempos distintos.

A avaliação é importante para pensar na continuidade e nos desdobramentos possíveis a metodologia proposta. Novas etapas, outros projetos e até mesmo novas experimentações, à luz das propostas deste Projeto, são sequências possíveis.

7. Referências

- BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 14 agosto 2016.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros curriculares nacionais : terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998. 436 p.
- BORER, A. Joseph Beuys. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.
- FLORÊNCIO, Sônia R. R. Educação Patrimonial: um processo de mediação. In: TOLENTINO, Átila Bezerra (org.). Educação Patrimonial: reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.
- HAESBAERT, R. Territórios alternativos. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2006. 186p.
- HALBWACHS, M. A memória coletiva. 1ª ed. São Paulo: Centauro, 2006. 224p.
- HOBBSAWM, E.; Introdução: A invenção das tradições. In: HOBBSAWM, E.; RANGER, T. (orgs.). A invenção das tradições. São Paulo: Paz e Terra: 1997.
- HORTA, M. L.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. Guia Básico de Educação Patrimonial. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial. 1999.
- KOSELLECK, R. Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. PUC-Rio, 2006.
- MALTÊZ, C. R; BITTENCOURT, D. L. A.; MARTINS, L. N. Educação e Patrimônio: o papel da escola na preservação e valorização do Patrimônio Cultural. In: Pedagogia em ação. Vol. 2, n. 2, nov. 2010. pp. 39-49.
- MARTINS, E. C. R. Memória e experiência vivida: a domesticação do tempo na história. In: Antíteses, vol. 1, n. 1, jan. - jun. de 2008, pp. 17-30.

MINISTÉRIO DA CULTURA, Fundação Nacional Pró-Memória. Rodrigo e o SPHAN: coletânea de textos sobre o patrimônio cultural. Rio de Janeiro: Ministério da Cultural; Fundação Nacional Pró-Memória, 1987.

OLIVEIRA, C. A. P. Educação Patrimonial no Iphan - Monografia (Especialização) Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). Brasília, 2011.

ORÍÁ, R. Educação patrimonial: conhecer para preservar. Disponível em: <http://www.aprendebrasil.com.br>. Acesso em: 20 de outubro de 2016.

RODRIGUES, J. (2002). Joseph Beuys: Um Filósofo na Arte e na Cidade. In: Millenium. 2002:5.

TROMBETTA, S. Alteridade (verbetes). In: Streck, D.; Redin, E & Zitskoski, J. J. (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 2008.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. 14ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.