

Educação Patrimonial do IEPHA-MG: relação entre identidade, memória, patrimônio cultural e cidade

ANA CAROLINA PEREIRA*

Resumo: Este trabalho apresenta as primeiras análises das ações de Educação Patrimonial realizadas pelo IEPHA-MG, entre os anos de 2005 e 2007. Tentou-se relatar brevemente como o referido Instituto trabalhou a relação identidade, memória, patrimônio cultural e cidade. Buscou-se, também, fazer uma reflexão acerca das práticas educativas por ele efetuadas.

Palavras-chave: Patrimônio Cultural; Educação Patrimonial; Identidade; Memória; Cidade; IEPHA-MG.

Introdução

Os diversos modos como os grupos humanos se organizaram ao longo do tempo, como seus membros se relacionam e a perspectiva de sociabilidade no futuro são elementos que constituem as culturas. O conceito de cultura, entretanto, é complexo e uma entre as diversas acepções existentes - mas que o percebe como um processo que demanda interações entre os indivíduos - diz:

A cultura não se caracteriza apenas pela gama de atividades ou objetos tradicionalmente chamados culturais, de natureza espiritual ou abstrata, mas apresenta-se sob a forma de diferentes manifestações que integram um vasto e intrincado sistema de significações. Assim o termo 'cultura' continua apontando para atividades determinadas do ser humano que, no entanto, não restringem às tradicionais (literatura, pintura, cinema – em suma, as que se apresentam sob uma forma estética), mas se abrem para uma rede de significações ou linguagens [...] (COELHO NETTO, 1997: 104).

Durante o procedimento de criação, de reprodução e de socialização do sistema de significações que forma uma determinada cultura são gerados alguns elementos, manifestações, alegorias e símbolos que teriam a capacidade de “confirmar ou transformar a visão de mundo” consensualmente ou por meios coercitivos, pois eles mostram-se mais eficazes que a força física. E uma vez reconhecidos, pelo grupo ou por parte dele, geram a “crença na legitimidade”, sendo, portanto, capazes de criar “autênticas” identidades nacionais e /ou culturais (BOURDIEU, 1989: 14).

Na sociedade contemporânea, a identidade cultural - coletiva e pessoal - vem sofrendo transformações, que para Hall (2004), ocorrem devido a uma mudança estrutural que está fragmentando as referências que a ancoravam anteriormente. Em outras palavras, a

* Aluna do Programa de Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural, Paisagem e Cidadania da Universidade Federal de Viçosa (UFV).

relação sociedade-indivíduo vem sofrendo modificações e a identidade una e estável também se transforma, dando origem a “várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas” que se alteram à medida que a necessidade de novas representações - como também de outros centros de poderes - surgem como resposta às constantes e às rápidas mudanças sociais (IBIDEM: 12). Dentro deste contexto o indivíduo, pode assumir uma identidade de acordo com o papel que desempenha em um grupo ou mesmo apresentar várias, desde que consiga representar, como também administrar os conflitos internos surgidos em cada uma e seja capaz de gerenciar os embates advindos da interação entre elas.

Devido às alterações estruturais a identidade foi deslocada das representações que a relacionava ao nacional, pois “as diferenças regionais e étnicas foram gradualmente sendo colocadas” e estas foram retiradas da subordinação que a conjuntura anterior havia as subjugado. Os elementos que possibilitavam a formação de vínculo com uma determinada cultura do Estado Nação foram reinterpretados e passaram a legitimar a diversidade de grupos que conviviam dentro do discurso “imaginado”¹ do nacional que unificava culturas híbridas “[...] por um longo processo de conquista violenta – isto é, pela supressão forçada de diferença cultural” (HALL, 2004: 49-59).

Como forma de reforçar o sentimento de unidade cultural e a necessidade de pertencer a um agrupamento social seleciona-se edifícios, lembranças, vidas “exemplares”, manifestações e crenças para representarem a identidade e a memória. Amalgamando, assim, os indivíduos em torno desses “produtos culturais” que foram historicamente pensados e escolhidos para formatação de um determinado grupo que partilha os mesmos ideais (ANDERSON, 2008: 15).

A identidade, assim, seria um conjunto de representações coletivas e individuais escolhidas para reforçar o laço social e as memórias seriam um elemento que além de fazer parte da sua constituição também a sistematizaria. Para Candau (2014: 10), “memória e identidade estão indissolivelmente ligadas”, a primeira pode ser apresentada de três formas: protomemória (esta seria os hábitos socialmente incorporados com o passar do tempo, “imperceptíveis”, que ocorre sem tomada de consciência”), de alto nível (ou “memória propriamente dita” composta por recordações e esquecimentos voluntários ou não, mas que

¹ O nacionalismo seria imaginado porque se justificaria devido a seleção consciente de elementos do passado que a partir do trabalho de legitimação por meio do discurso que os modela, os adapta e os transforma e também não deixa as “[...] divisões cronológicas claras, e em seu lugar se estabelecem regimes de temporalidades que jogam para a esfera do mito o passado e os momentos de fundação”. A nação seria imaginada porque seus membros não tomarão conhecimento dos demais companheiros com os quais partilham as raízes culturais (ANDERSON, 2008: 12).

podem utilizar os mecanismos contemporâneos de expansão de memória) e metamemória (seria aquela que se reivindica para construir a identidade, ou seja, é a representação que cada um produz acerca da memória). (CANDAU, 2014: 23).

A memória individual dentro da categoria da metamemória seria a representação da faculdade² psíquica e social de lembrar. Já dentro da coletiva:

[...] o estatuto desses termos muda ou fica totalmente invalidado. Torna-se evidente que a noção de protomemória se torna inaplicável: nenhum grupo é capaz de ter uma memória procedural mesmo que ela possa ser comum, compartilhada pelos membros desse grupo. Nenhuma sociedade come, dança, ou caminha de uma maneira que lhe é própria, pois apenas os indivíduos, membros de uma sociedade, adotam maneiras de comer, dançar ou caminhar que, ao se tornarem dominantes, majoritárias ou unânimes, serão consideradas como características da sociedade em questão. Por consequência, em nível de grupos, apenas a eventual posse de uma memória evocativa ou da metamemória pode ser pretendida (CANDAU, 2014: 24).

A metamemória seria, portanto, a construção de discursos acerca das memórias que de alguma maneira são compartilhados por um grupo ou que se supõe ser por ele socializados. Nessa medida, os argumentos de Candau distanciam-se dos defendidos por Halbwachs (2003), porque este afirma que o processo de construção de memória é fruto do confronto entre as lembranças individuais, como também destas com as de terceiros a fim de reforçar, enfraquecer ou complementar o que se sabe acerca de determinado um evento. A memória coletiva, para Halbwachs, portanto, seria constituída a partir da socialização das reminiscências que cada indivíduo possui acerca de um fato e a partir da maneira como elas se amalgamariam para formar uma recordação comum. Já para Paul Ricoeur (2007) a memória coletiva - ou objetal - se constitui tendo como base o que acontece no indivíduo, pois este seria sede da memória e por isso não se confundiria com os suportes mnemônicos.

Na obra de Halbwachs, as memórias individuais possuem um lastro coletivo, pois nelas há convergência das dimensões sociais, ou seja, são formadas a partir de referências dos fatos vividos diretamente e são, também, baseadas pelo contato com as experiências dos outros, mesmo que seja de maneira indireta, isto é, para tal autor é possível rememorar algo - como também produzir memória - sem se tenha vivido de forma imediata ou juntamente com os membros do grupo.

Dentro da perspectiva citada acima é possível afirmar que o indivíduo que lembra é sempre o que compartilha as referências instituídas pelo grupo, quando ele deixa de fazer parte da “comunidade afetiva” há o esquecimento, que não pode ser revertido, nem mesmo

² Para Candau (2014: 23) a protomemória e memória de alto nível são processos de rememoração que dependem de forma direta da faculdade de memória e como esses dois tipos de memória são um estado mental não podem ser partilhados com outros indivíduos.

quando os demais membros do grupo realizam uma minuciosa descrição dos fatos experienciados (HALBWACHS, 2003: 33-36). O esquecimento, para Halbwachs, de certa forma, mantém a coesão do grupo ao permitir que singularidades e descontinuidades desapareçam quando não mais reconstrói ou se pensa nelas (IBIDEM: 27-33). Por sua vez, em Todorov (1995), a memória é um processo que supõe esquecer, este é um processo ligado à rememoração que estabelece uma relação com o passado diferente das estabelecidas anteriormente, gerando, assim, outras representações. Candau, por sua vez, diz que o esquecimento contemporâneo ocorre devido ao excesso de informação, o que muitas vezes reforça a ideia de homogeneidade cultural, gerando, assim, uma perda identitária ao invés de criar vínculos como os “esquecimentos tradicionais” faziam (CANDAU, 2014: 131).

Estabelecer o que será esquecido e o que se irá reter implica “negociação”, pois a produção de memória é um processo que implica disputa, que tem como auge a escolha da versão que será a oficial e irá se sobrepor às demais (POLLAK, 1989: 03). Como a missão inicial dos Institutos de Patrimônio³ foi estabelecer uma memória nacional e “alinhar” os elementos regionais com o discurso de nação as atividades desses organismos consistiram, por algumas décadas, em engendrar justificativas para que a memória oficial não deixasse perceptíveis as falsificações do passado e as constantes reinterpretações acerca deste, pois se fazia necessário manter a coerência e a credibilidades dos discursos. Os órgãos de salvaguarda patrimonial realizaram (e de certa forma ainda fazem) o “enquadramento” da memória, processo que para Pollak possibilitava que a memória coletiva mantivesse a coesão interna do grupo e deixasse de lado as “oposições irreduzíveis” (IBIDEM: 09-12).

No Brasil, a construção de uma memória e de uma identidade pela esfera governamental é percebida desde a criação do Instituto Histórico e Geográfico (IHGB), em 1838. Foi na terceira década do século XX, porém, que ambas foram utilizadas sistematicamente para justificar um novo modelo econômico e político, pois o governo de Getúlio Vargas realizou a cisão com os ideais liberais implantados pela chamada “República Velha”.

Para legitimar o regime recém-instaurado, Vargas, criou mecanismos capazes de gerar e difundir valores que se referiam à nacionalidade. Entre eles estavam a instauração do

³ Como exemplo de Institutos de Patrimônio pode-se citar o SPHAN (criado em 1937 e denominado IPHAN em 1994), o Condephaat (fundado em 1968) e o IEPHA-MG (instituído em 1971), entre outros. Para maiores acerca das respectivas instituições consultar FONSECA (2005), FERREIRA (2009) e <http://www.iepha.mg.gov.br/institucional>. É necessário ressaltar que patrimônio neste artigo é entendido tal qual versa o artigo 216 da Constituição Federal de 1988, ou seja, são os bens, que em conjunto ou não, se referem à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade e à sua identidade, eles podem ser de natureza material ou imaterial.

Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) e do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN). Como a relação entre patrimônio e identidade é estreita - o primeiro auxilia na construção identitária, muitas vezes materializando-a e também ajudando na rememoração de fatos que são utilizados para engendrar a memória coletiva - o governo Vargas criou um organismo que trabalhasse com as questões de preservação dos bens culturais, pois estes contribuíam para o projeto “estadonovista” de manutenção dos elementos que ajudam a manter a coesão nacional. E como “tão logo instaurado, um regime de historicidade reformula, ‘recicla’ elementos anteriores da relação com o tempo, para fazê-los dizer outra coisa de maneira diferente [...]” (HARTOG, 1996: 138). Assim, para buscar na herança cultural elementos que ratificasse o modelo governamental implantado houve a contratação de diversos intelectuais para compor o quadro de funcionários - no caso do SPHAN a maioria dos especialistas eram arquitetos. Situação esta que em certa medida contraria o pensamento de Pollak (1989: 09), pois este defende que “trabalho de enquadramento da memória” deveria ser realizado por profissionais capacitados a escrever acerca da História, o regime varguista admitiu também eruditos ligados às ciências humanas, mas que possuíam, em geral, menor poder de decisão⁴.

Outro momento em que a memória foi usada para ratificar um regime político brasileiro, de forma intensa, foi durante o “Regime Militar”. Neste período destaca-se a criação dos órgãos estaduais de defesa do patrimônio, como o Instituto Estadual de Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (IEPHA-MG). Esse estado era considerado pelos intelectuais do SPHAN o “berço” da primeira manifestação artística que não era apenas uma reprodução das técnicas ou cópia dos cânones europeus. E o IEPHA-MG, portanto, seria mais uma entidade responsável pela preservação dos bens culturais de Minas Gerais, mas que teria autonomia para conceber e selecionar discursos (como também vestígios) que evocassem uma identidade e uma memória “mineira” - entre as diversas manifestadas⁵ nos municípios que compõem tal unidade federativa - com a finalidade de reforçar o discurso nacional. Para tal a educação “bancária” seria uma das formas possíveis para se transmitir a narrativa oficial, pois ela é uma forma de “transferência de conteúdos” depositária, ou seja, a aquisição do conhecimento é feita de maneira “acrítica”, fato este que facilitaria amalgamar as identidades e as memórias dissonantes daquela que as esferas de poder queriam estabelecer (FREIRE, 1983: 66).

⁴ Exceto o diretor do SPHAN, Rodrigo Melo Franco de Andrade.

⁵ A multiplicidade de memórias não constituiria um problema, pois a coexistência seria possível desde elas se mostrassem bem integradas, ou melhor, enquadradas à dominante (POLLAK, 1989:10).

O trabalho educacional no IEPHA-MG

As atividades educativas no IEPHA-MG⁶ iniciaram uma década após sua criação, a primeira ação realizada foi a implantação de um programa que pretendia divulgar informações acerca do patrimônio nas escolas. Nessa época, as práticas de educação voltadas para o patrimônio consistiam em difundir os elementos culturais que julgavam ser representativos da cultura de Minas Gerais. A população, por sua vez, poderia auxiliar na salvaguarda dos bens culturais, após “aprender” a respeito da importância dos bens patrimoniais para a formação da identidade e da memória do estado por meio dos materiais elaborados pelo corpo técnico da referida entidade.

[...] o IEPHA/MG, dentro de suas atribuições e voltado para um trabalho cada vez mais integrado com as comunidades, vem estudando a definição de um programa educativo capaz de contribuir com acerto para a formação da desejada consciência coletiva diante dos valores históricos e artísticos do Estado.

Nesse sentido, conscientizar as nossas populações sobre o direito comunitário de propriedade e o dever de todos na preservação dos bens culturais móveis e imóveis de Minas Gerais significa despertar e promover o “sentimento de respeito da comunidade” pelas tradições de interesse histórico, artístico, arquitetônico e ecológico.

O objetivo principal do IEPHA/MG, com o programa de conscientização a nível de comunidade, visa deflagrar o conhecimento mais amplo do nosso rico patrimônio cultural, condição fundamental para garantir sua defesa e conseqüentemente, o trabalho de restauração, conservação, valorização e divulgação dos bens tombados ou não de cada comunidade [sic] (IEPHA-MG, 1981: 04).

Vigorava, deste modo, no IEPHA-MG a concepção bancária de ensino, pois seus servidores transmitiam o referencial teórico para “despertar” e “conscientizar” os indivíduos quanto a necessidade de proteger os bens culturais. Assim, o “trabalho de enquadramento da memória” foi realizado ao abordar nas atividades educacionais os monumentos⁷ já instituídos ou aqueles que os servidores do IEPHA-MG ratificavam como suportes mnemônicos importantes para a formação da memória do estado de Minas Gerais (POLLAK, 1989: 09). De modo geral, no início das atividades dos institutos de defesa do patrimônio cultural, os monumentos eram interpretados como objetos que permitiam “acessar” a memória. E ao trabalharem tal dimensão com a população acreditava-se que o auxílio desta na salvaguarda

⁶ O IEPHA-MG foi fundado em 1971 com a “finalidade exercer proteção, no território do Estado de Minas Gerais, aos bens móveis e imóveis, de propriedade pública ou privada, de que tratam o Decreto-Lei nº 25 [...]” (caput do art. 3º da lei 5775/71).

⁷ A princípio estes eram conhecidos como “antiguidades”, depois como “monumentos”, e quando a história se consolidou como disciplina eles passaram ser denominados “monumento histórico” que era um dos elementos materiais que compunham o “patrimônio histórico” (CHOAY, 2006: 11).

dos bens estaria quase que automaticamente garantida. O processo de educação realizado por pessoas autorizadas pelas instituições governamentais de patrimônio e a transmissão dos conceitos ligados ao campo patrimonial eram tidos, portanto, como suficientes para que a comunidade realizasse a “[...] proteção dos testemunhos de toda a civilização” (CARTA DE ATENAS, 1933 *apud* CURY, 2004: 17).

À semelhança das outras entidades de proteção e salvaguarda patrimonial, o IEPHA-MG utilizou os monumentos em suas atividades educacionais como artefatos que dão a conhecer o passado como contínuo, ou seja, eles transmitiriam a noção de que o presente seria uma continuação do tempo pretérito e, por isso, a preservação patrimonial serviria para “construir un pasado común”, como afirmou Todorov (1995). Nos relatórios do projeto denominado “Educação, Memória e Patrimônio”, desenvolvido, nos anos de 1990, percebe-se que tal órgão continuou considerando que a memória se externalizava por meio dos bens patrimoniais e que a educação era capaz de “conscientizar⁸” a comunidade no tocante à importância de “conservar” para manter “las identidades y pertenencias tradicionales”, assim os valores no presente eram justificados no passado.

Pierre Nora (1993) diz que a necessidade de se criar locais e referências que permitem acessar à memória, como os monumentos, os arquivos, os livros e as comemorações, deveu-se à “aceleração da história”, ou seja, a ruptura com o passado reduziu a capacidade conservar tradições e costumes (IBIDEM: 07). Os “lugares de memória” foram engendrados com a intenção conservar o que se queria que fosse lembrado, ou seja, são uma tentativa de suprir a ausência da rememoração na dinâmica social contemporânea e a “razão fundamental” deles seria “parar o tempo, é bloquear o trabalho do esquecimento [...]” (IBIDEM: 12-22). E os artefatos que permitem perceber como uma determinada época desejava transmitir um acontecimento (fundador ou espetáculo) são denominados de “lugares de memória puros” (IBIDEM: 27). A memória seria “igualmente presentificação de um ausente, é narrativa que comporta uma imagem, é construção imaginária de um tempo” (PESAVENTO, 2012: 402) e a transmissão da memória coletiva dependeria da organização social, dos meios de comunicação, como também da educação (BURKE, 2011).

Analisando a educação patrimonial implementada na segunda metade dos anos 2000, percebe-se que o IEPHA-MG utilizou o conceito de “lugar de memória” para indicar a necessidade de patrimonializar os bens locais que ajudaram engendrar o discurso acerca de uma identidade e de uma memória mineira, de maneira una e homogênea, uma vez que diante

⁸ IEPHA-MG. Disponível em: <http://www.iepha.mg.gov.br/programas-e-acoas/educacao-patrimonial> Acesso em: 10 de abril de 2014.

dos localismos ambas estariam sendo relativizadas e poderiam se perder. Não se percebeu, entretanto, na documentação até então consultada⁹ que durante o processo de planejamento ou de execução das ações educativas houve uma teorização acerca da função da memória na sociedade atual ou referente às intencionalidades ao constituir, como também, ao eleger suportes mnemônicos. As atividades de Educação Patrimonial¹⁰, entretanto, não deveriam ficar limitadas em discutir a respeito de um bem em si, elas poderiam alargar o debate para que o público das atividades pedagógicas engendrasses noções quanto ao processo de construção e de estabelecimento de uma memória e, conseqüentemente, de uma identidade em detrimento de outras, que no momento da escolha também disputavam legitimidade.

A investigação a ser realizada durante o mestrado pretende analisar a educação patrimonial realizada diretamente pelo IEPHA-MG nas cidades, em distritos e em instituições escolares. Para ser considerada uma ação direta é necessário que nas atividades desenvolvidas tenha ocorrido o deslocamento dos técnicos da referida instituição para uma localidade a fim de realizar, cursos, oficinas, palestras, entre outras práticas educacionais. O marco temporal inicia-se a partir da inclusão das ações de teor educativo voltadas ao patrimônio cultural nas cidades mineiras por meio da Deliberação Normativa (DN) de 2005. Este instrumento jurídico definiu os critérios que os municípios deveriam realizar - como também documentar - para empreenderem a promoção, a proteção e a salvaguarda do patrimônio local caso desejassem receber do governo estadual repasse financeiro.

Na época a lei vigente era a 12.040/95¹¹, ela regulamentava, conforme exigência constitucional, a distribuição dos recursos originários do Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e de Serviços (ICMS) aos municípios. A lei mineira do ICMS criou entre as possibilidades de recolhimento de receita municipal o “ICMS – Critério Patrimônio Cultural” e o detalhamento do procedimento de arrecadação coube ao IEPHA-MG determinar por meio da Deliberação Normativa. Assim, a partir de 2005, o Instituto passou a solicitar às cidades a realização de projeto de Educação Patrimonial e o desenvolvimento das atividades nele previstas. E o processo educacional, por sua vez, era entendido pela instituição mineira da seguinte maneira:

É desenvolvido nas comunidades onde o IEPHA/MG atua (ou vai atuar), fortalecendo a participação dos moradores - juntamente com a iniciativa privada - nas decisões referentes à seleção e proteção de marcos culturais representativos daquelas cidades. A rotina de palestras, aulas práticas, promoção e divulgação de

⁹ Foram pesquisados documentos concernentes ao período entre 2005 a 2007.

¹⁰ Conceito usado pela primeira vez durante um seminário no Museu Imperial - RJ, em 1983, para se referir ao trabalho inglês denominado “Heritage Education” (HORTA, 1999: 05).

¹¹ Revogada e substituída pela Lei 18030/2009.

eventos - com ampla participação das comunidades - sobre procedimentos para a preservação, manutenção e restauração dos bens culturais cria uma nova mentalidade, uma nova maneira de ver as cidades, seus lugares, suas manifestações e produções (IEPHA-MG (b), 2014).

Dentre as ações de Educação Patrimonial que se pretende pesquisar apenas uma fez relação direta entre memória e patrimônio. No programa “Memória e Cidadania” (2007) - que foi realizado em Paracatu e em Pitangui cujo objetivo era trabalhar as memórias produzidas acerca da formação das duas cidades - nota-se, por meio dos relatórios que as atividades desenvolvidas privilegiaram exercícios didáticos nos quais o debate partia do conhecimento dos bens culturais tombados. Não houve, portanto, discussão sobre o papel da memória na constituição da identidade local e das representações criadas para caracterizar cada município.

Os elementos arquitetônicos que compõem as duas cidades foram trabalhados pelo IEPHA-MG por meio de uma dinâmica em que os participantes deveriam identificar a partir de fotos de fachadas ou de imagens de detalhes prediais o imóvel ao qual os destaques arquitetônicos pertenciam. Percebe-se que a referida instituição não interpretava a *urbe* como um espaço de possíveis leituras, pois nas ruas, nos casarios e nos espaços de sociabilidade de uma cidade é possível perceber os diversos imaginários e memórias deixados pelas práticas humanas ao longo do tempo, porque

[...] o espaço urbano se torna um lugar de inteligibilidade, de construção de narrativas que cumprem funções de situar os indivíduos no tempo e no espaço e de dar sentido às suas vidas. Dos traços que marcam a cidade, a multiplicidade se revela, abrigando diversas cidades, como um caleidoscópio ou palimpsesto: a cidade que foi um dia, por meio de ruínas, monumentos, bens patrimoniais, narrativas; a cidade que será um dia, feita de projetos e ficções científicas, a cidade do presente, em décalage entre a cidade real e a cidade representada (PESAVENTO, 2012: 397).

Quando os servidores do IEPHA-MG propuseram aos participantes das oficinas que durante uma atividade, denominada “visita orientada”, se identificasse, por meio de fotografias, elementos culturais que julgasse relevantes para a formação do espaço urbano e da histórica da localidade percebe-se que a intenção era ratificar o discurso oficial referente à cidade, não formando, assim, novas interpretações e não explorando as polissemias que a localidade na qual os indivíduos possuem laços sociais podem apresentar. Assim, trabalhar as possibilidades leituras da cidade poderia ser um caminho para o Instituto incorporar e difundir nas ações culturais, nos projetos e nos programas que foram elaborados em conjunto com as entidades municipais de patrimônio e de educação, pois como defende Candau (2014: 35) a “existência de atos de memória coletiva não é suficiente para atestar a realidade de uma memória coletiva. Um grupo pode ter os mesmos marcos memoriais sem que por isso compartilhe as mesmas representações do passado”.

Por meio dos componentes de uma cidade, portanto, é possível, apreender e formar novas visões acerca dos usos, das memórias e das representações que os diversos grupos, nela contidos, fizeram ou fazem do espaço urbano. Tais elementos citadinos permitem, por sua vez, perceber os embates políticos, culturais e sociais realizados ao longo do tempo para definir uma interpretação que se desejou disseminar para as gerações vindouras. Muitas vezes, para engendrar ou ratificar as narrativas propostas voltava-se ao passado para se eleger ou se construir um conjunto de elementos que referenciavam à identidade, ou seja, se patrimonializava bens e manifestações culturais para legitimar um discurso, um imaginário citadino. Na atual conjuntura os Institutos de Patrimônio poderiam trabalhar em suas ações educacionais as possíveis leituras acerca da cidade, como também o processo de escolha dos artefatos e das expressões culturais, ressaltado, portanto, que tais abordagens permitem compreender as projeções e os ideais humanos em distintas épocas.

As atividades educacionais do IEPHA-MG e a participação dos municípios

A ação de Educação Patrimonial realizada em Paracatu pelo IEPHA-MG foi em caráter experimental, testou-se o conjunto de ação elaboradas para compor o “Programa de Educação Patrimonial Memória e Cidadania”. As atividades realizadas pelo Instituto foram estruturadas da seguinte forma: a escolha da localidade era feita devido à alguma atuação da entidade para classificar bens no passado ou no contexto da ação educacional, após aceitar o convite os responsáveis municipais pela área de educação e/ou de patrimônio escreveriam um projeto a partir das orientações dos técnicos do IEPHA (normalmente esta etapa era realizada via e-mail). Após o delineamento das atividades os envolvidos locais elaborariam estratégias para mobilizar a comunidade a participar das palestras e das oficinas ministradas pela equipe do Instituto. A metodologia utilizada nos projetos consistiu, normalmente, em adaptações das propostas contidas no “*Guia Básico de Educação Patrimonial*”, elaborado pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e que envolvia:

[...] quatro etapas progressivas de apreensão concreta de objetos e fenômenos culturais (a saber: observação, registro, exploração e apropriação), as autoras reivindicam a natureza processual das ações educativas, não se limitando a atividades pontuais, isoladas e descontínuas. De acordo com as autoras, Educação Patrimonial consiste em um ‘processo permanente e sistemático’, centrado no ‘Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo’ [...] (FLORÊNCIO; CLEROT; RAMASSOTE, 2014: 13).

Em Pitangui as ações educativas voltadas para os bens culturais foram realizadas como forma de amenizar as dissonâncias geradas a partir da abertura do processo de

tombamento pelo IEPHA-MG da região que se entendeu, na época, como núcleo histórico da cidade. A justificativa encontrada no projeto inicial, entretanto, foi a mesma delineada para Paracatu, ou seja, capacitar os agentes locais para elaborarem e para desenvolverem projetos educacionais que tinham como foco patrimônio.

Assim, as atividades realizadas em Pitangui foram reproduções daquelas aplicadas na primeira cidade, entretanto, a ausência de elaboração por parte dos participantes de Paracatu de atividades ou de materiais que comunicassem os aprendizados adquiridos durante as oficinas, as palestras e as demais atividades realizadas pelos técnicos do Instituto fez com que na ação subsequente se enfatizasse a importância de demonstrarem para os demais munícipes os conhecimentos obtidos. Em Pitangui, portanto, dois produtos foram elaborados, uma cartilha que contava a importância da primeira companhia de tecido do centro oeste mineiro para a formação do município e uma tenda, que foi montada durante a comemoração do aniversário da cidade para destacar a importância de tal estabelecimento para a memória local, como também regional.

Considerações Preliminares

O processo de patrimonialização não foi apenas um mecanismo que tentou conter o esquecimento que as rápidas mudanças contemporâneas provocaram nas estáveis relações sociais que se possuía anteriormente. Foi, também, uma forma de instituir suportes memoriais para transmitir os elementos que formam a cultura de um grupo, que muitas vezes possui o poder de definir os bens que o representa, em detrimento daqueles agrupamentos que compartilham outros elementos culturais. E as cidades, por sua vez, são repletas de locais - que após uma análise criteriosa - deixam transparecer a tentativa do enquadramento da memória, pois os embates muitas vezes foram silenciados pela versão “vencedora”. Elas demonstram, também, que o patrimônio é uma seleção, historicamente construída e datada. Assim, as manifestações, os artefatos e os símbolos citadinos são relevantes para o entendimento de como foi a construção da identidade, da memória e do patrimônio, como também permitem compreender como a diversidade cultural de um grupo e/ou de uma localidade se formou e se difundiu durante esse processo que visava estabelecer um discurso único e homogeneizado de nação e de cidade.

A partir das análises dos relatórios e dos dossiês de Educação Patrimonial do IEPHA-MG percebe-se que as atividades desenvolvidas foram majoritariamente voltadas para bens materiais imóveis e que as ações não tiveram continuidade. As atividades não promoveram,

por conseguinte, uma reflexão acerca da forma como os elementos que formam uma cidade foram planejados e como são apreendidos pelos seus moradores. A entidade em pauta optou por aplicar uma metodologia tradicional, ou seja, que reproduz conhecimentos oficiais e que induz a valorizar um bem pelo seu caráter estético, arquitetônico ou histórico e quando abordou o caráter memorial de um artefato ela justificou a preservação devido ao caráter exemplar, heroico do elemento patrimonial.

A utilização dos conceitos memória, identidade, cidade e patrimônio nas ações de educação patrimonial do IEPHA-MG, ainda se mostra ligada ao reforço do discurso e da representação oficial. Quadro este que paulatinamente está se modificando, devido a necessidade de pensar processos e metodologias que consigam trabalhar com as multiplicidades que os grupos detentores dos bens materiais, como também imateriais, possuem. Entretanto, os programas e os projetos de Educação Patrimonial voltados para as celebrações, os modo de fazer, os ofícios, as formas de expressão, os saberes e os lugares necessários para reprodução de práticas coletivas parecem da mesma forma tentar “enquadrar” as memórias dentro do discurso que apregoa a existência de uma identidade, de uma memória e de uma cultura nacional única.

Referências Bibliográficas:

- BOURDIEU, Pierre. **O poder do Simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.
- BURKE, Peter. **Variedades da História Cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Ed. Unesp, 2006.
- COELHO NETTO, José Teixeira. **Dicionário crítico de política cultural**: cultura e imaginário. São Paulo: Iluminuras/FAPESP, 1997.
- CURY, Isabelle (org.). Carta de Atenas (1933). **Cartas patrimoniais**. Rio de Janeiro: IPHAN, 2004.
- FERREIRA, Roberto Leme. **O Condephaat, a preservação do Patrimônio Histórico e a Gestão Municipal**. Temas de Administração Pública, Araraquara, v.3, n.4, 2009. Disponível em:
<http://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/AdministracaoPublica/RevistaTemasdeAdministracaoPublica/roberto4.pdf> Acesso em 31 de janeiro de 2015.
- FLORÊNCIO, Sônia Rabim; CLEROT, Juliana; RAMASSOTE, Rodrigo. **Educação Patrimonial**: histórico, conceito e processos. Brasília: IPHAN, 2014.
- FONSECA, Maria Cecília Londres. **O Patrimônio em processo**: trajetória da política federal de preservação no Brasil. Rio de Janeiro: UFRJ/Iphan, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 19ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva e a memória individual. In: **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro. 2003. p. 25-52.
- HALL, STUART. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- HARTOG, François. Tempo e História: “como se escreve a história da França hoje?” In: **História Social**. Campinas (SP), n° 3, 1996. p. 127-154.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.
- IEPHA-MG, **Informativo bimestral da Superintendência de Pesquisa, Tombamento e Divulgação**. Belo Horizonte, Julho de 1981.
- _____, **Educação Patrimonial**. Disponível em: <http://www.iepha.mg.gov.br/programas-e-acoes/educacao-patrimonial> Acesso em: 10 de abril de 2014.

_____, **Lei nº 5775, de 30 de setembro de 1971.** Disponível em: <http://www.siam.mg.gov.br/sla/download.pdf?idNorma=5090> Acesso em: 31 de janeiro de 2015.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. In: **Projeto História**. São Paulo (10), dez. 1993, p. 7-28.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História, Literatura e Cidades:** diferentes narrativas para o campo do patrimônio. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional nº 34 / 2012.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989. p. 03-15.

RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

TODOROV, Tzvetan. **La memória amenazada**. Espanha: Ariela, 1995.