

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Fernanda Gabriela Biondo

**Desafios da Educação no Campo do Patrimônio Cultural:
Casas do Patrimônio e Redes de Ações Educativas**

Rio de Janeiro

2016

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural | Turma 2013

Fernanda Gabriela Biondo

Desafios da Educação no Campo do Patrimônio Cultural:
Casas do Patrimônio e Redes de Ações Educativas

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Preservação do Patrimônio Cultural.

Orientador: Prof^a. Dr.^a Ana Carmem Amorim Jara Casco

Supervisão: Márcia Maria Vieira Hazin

Rio de Janeiro

2016

O objeto de estudo desta pesquisa foi definido a partir de uma questão identificada no cotidiano da prática profissional da Superintendência do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional em Pernambuco.

B615d Biondo, Fernanda Gabriela

Desafios da educação no campo do patrimônio cultural: Casas do Patrimônio e redes de ações educativas / Fernanda Gabriela Biondo – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2016.

201 f.: il.

Orientadora: Ana Carmem Amorim Jara Casco

Dissertação (Mestrado) – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural, Rio de Janeiro, 2016.

1. Patrimônio cultural. 2. Educação patrimonial. 3. Casas do Patrimônio. 4. Redes de ações educativas. 5. Preservação. I. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Brasil). II. Título.

CDD 370.11

Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

Fernanda Gabriela Biondo

"Desafios da educação no campo do patrimônio cultural: casas do patrimônio e rede de ações educativas"

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Preservação do Patrimônio Cultural.

Rio de Janeiro, 28 de janeiro de 2016.

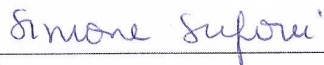
Banca examinadora



Professora Dra. Ana Carmen Amorim Jara Casco (orientadora)



Professora Dra. Analucia Thompson – PEP/MP/IPHAN



Professora Dra. Simone Scifoni – USP

Agradecimentos

Agradeço a todos que direta, ou indiretamente, contribuíram para a construção desta pesquisa.

Em primeiro lugar grito aos ventos gratidão pela minha família maravilhosa que mesmo longe sempre esteve presente apoiando e renovando minhas energias. Agradeço ao meu pai por acreditar em mim e sempre apoiar minhas decisões. Ao meu irmão, por toda força e amizade. À minha mãe, pelo companheirismo de todas as horas e contribuições sem as quais não conseguiria findar meus estudos. Às minhas duas avós, verdadeiras amazonas, taboas, que nos momentos mais difíceis sempre souberam com carinho aguardar o fim da tempestade e o resplandecer do sol. Sou fruto de uma família de homens e mulheres que lutam incansavelmente. Agradeço pelas trajetórias de vida e ensinamentos que me tornaram hoje o que sou.

Agradeço meu companheiro de vida e de sonhos, que me incentivou em todos os momentos.

À minha orientadora, Ana Carmen, sempre presente e disposta a me guiar com sabedoria nessa jornada. Sou privilegiada e agradeço pelas prazerosas conversas na cidade maravilhosa, no Recife, por email e Skype.

À minha supervisora, Márcia Hazin, que mais do que todo respaldo e auxílio nas atividades da superintendência, tornou-se uma grande amiga e companheira. Obrigada pelas conversas, caronas, risadas, incentivos e verdadeiros ensinamentos de vida.

A todos os professores e à Copedoc, por fazerem o PEP existir.

À banca de qualificação, Rafael Winter, Juliana Sordine e Patrícia Rangel, que ajudaram a construir conceitos fundamentais.

À todos os entrevistados por terem dedicado seu tempo e partilhado suas experiências.

À Dalmo Vieira e Estevan Pardi, que gentilmente compartilharam seus conhecimentos.

À Sônia Florêncio por todo incentivo, determinação e troca de ideias e ideais.

À Simone Scifoni, pelas gentis e enriquecedoras contribuições.

À professora Analucia Thompson pelas conversas sobre o projeto de pesquisa.

Ao professor Marcos Tognon, que me apresentou ao PEP e orientou meus primeiros passos no campo do patrimônio cultural.

À Gabrielle Dal Molin, pela amizade, cumplicidade e assessoria antropológica.

Agradeço a todos os colegas do Iphan-PE pelos dois anos de aprendizagem e experiências. À Frederico Almeida, pela autonomia, confiança e reconhecimento. À Emília Lopes e Fábio Cavalcanti pelas contribuições fundamentais que possibilitaram dar os primeiros passos na construção desta pesquisa. À George Bessoni, por todas as conversas e colaborações preciosas – além das risadas e brincadeiras de sotaque. À toda equipe do patrimônio imaterial, Romero Oliveira, Graça Vilas, Aurélio Velho, Mabel Baptista e Taís Garone, pela convivência prazerosa e sempre enriquecedora. À Fernando Augusto, pelo exemplo de militância e vontade de fazer acontecer. Aos meninos de Olinda, Fernando Medeiros, Philipe Sidarta e Jairo Hely, pelas conversas e amizade. À Fábio Torres pelo exemplo de determinação, e Juliana Cunha pela empolgação. À Julia Rocha e Ana Betânia, pepistas veteranas, que tanto me ajudaram. À Marcelo Freitas, Laura Alecrim, Carmen Muraro, Marcos Simão, Cremilda Martins, Santino Cavalcanti, Aléssio Tenório, Edson Felix, Cristine Oliveira, Everaldo José, Ana Paula Bitencourt, Gisela Montenegro, Elenita Rufino, Vânia Cavalcanti e todos os colegas pela amizade e pelos feedbacks nos seminários internos e nos corredores. À Patrícia Rego por sempre lembrar de mim quando livros sobre educação chegavam na biblioteca e à Raquel Florêncio por toda ajuda no arquivo.

Como não poderia deixar de ser, agradeço também a todos da Associação Pró-Memória de Sumaré, em especial aos professores e historiadores Alaerte Menuzzo e Francisco de Toledo, pela orientação, incentivo e carinho em todos os meus passos. A experiência na Pró-Memória foi, é e será base de minhas conquistas pessoais e profissionais.

Aos meus amigos de longa data, irmãos, suplementos, tiozões e tiazonas, que o tempo e a distância só fortaleceram os laços de amor e amizade.

Agradeço à turma 2013, que preencheu meu coração em todos os sentidos, especialmente a Fernanda, Raíssa, Kimie, Carlúcio e Karina, por mesmo na distância sempre estarem presentes, trocando conquistas, angústias e experiências que enriqueceram minha vida.

Embora eu continue buscando nomes e palavras certas, tudo o que eu realmente queria era dizer obrigada. Deixo Pernambuco com alegria e gratidão pela oportunidade que recebi, pelas pessoas que conheci, pelos lugares que visitei. A construção desta pesquisa foi feita com amor e satisfação. Devolvo agora para o mundo.

*“Era uma casa
Muito engraçada
Não tinha teto
Não tinha nada.*

*Ninguém podia
Entrar nela não.
Porque na casa
Não tinha chão.*

*Ninguém podia
Dormir na rede
Porque na casa
Não tinha parede*

*Ninguém podia
Fazer pipi
Porque penico
Não tinha ali.*

*Mas era feita
Com muito esmero
Na rua dos bobos
Número zero.”*

(A Casa, Vinícius de Moraes)

Resumo

Esta pesquisa analisa e aprofunda a compreensão do Projeto Casas do Patrimônio a partir do campo da educação no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Segundo o discurso institucional, este projeto se propõe a ser um canal de aproximação entre a instituição, a sociedade civil e os poderes públicos, partindo de pressupostos pedagógicos e das diretrizes da Educação Patrimonial, objetivando a valorização e preservação do patrimônio cultural. Com essa finalidade, investigou-se a trajetória da educação e da participação social na instituição, no intuito de compreender quais foram as concepções e princípios que nortearam a construção dos conceitos e diretrizes atuais preconizados pela área de Educação Patrimonial no Iphan e que, por conseguinte, consolidaram o projeto Casas do Patrimônio. A abordagem principal analisa, especificamente, a diretriz que orienta a articulação e gestão em rede das ações educativas de valorização e preservação do patrimônio cultural. Por outro lado, o trabalho aborda de forma complementar conceitos relativos a redes, território, territórios educativos e lugares, que de certa forma contribuem para pensar as Casas do Patrimônio como espaços de cidadania. A partir dessas reflexões, procurou-se entender como o discurso oficial do Iphan sobre Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio tem sido consolidado na prática institucional, tomando como estudo de caso a Superintendência do Iphan em Pernambuco (Iphan-PE). Neste sentido, e por meio das reflexões propiciadas pela aplicação do referencial metodológico da “pesquisa-ação”, foi elaborado um diagnóstico da atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco ancorado nas falas, visões e percepções dos funcionários e servidores do Iphan-PE.

Palavras chave: Patrimônio Cultural; Educação Patrimonial; Casas do Patrimônio; Iphan; Redes

Abstract

This master thesis analyzes and deepens the understanding of the Project *Casas do Patrimônio* (Heritage Houses) from the perspective of education in the *Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* (Iphan), Brazilian national institute of cultural heritage. According to the institutional discourse, this project aims to be a communication channel between the institution, civil society and public authorities, based on the pedagogical assumptions and guidelines of the *Educação Patrimonial* (heritage education), aiming at the preservation and appreciation of cultural heritage. For this purpose, the history of education and social participation in the institution were investigated, in order to understand what were the conceptions and principles that guided the construction of the current concepts and guidelines recommended by the field of heritage education in Iphan, which consequently consolidated the *Casas do Patrimônio* project. The main approach looks specifically to the policy that guides the interaction and network management of educational activities of preservation and appreciation of cultural heritage. Furthermore, this research approaches concepts related to networks, territory, educational territories and places, which somehow contribute to reflect upon the *Casas do Patrimônio* as spaces for citizenship. From these reflections, it sought to understand how the official discourse of Iphan on heritage education and *Casas do Patrimônio* has been consolidated in institutional practice, using as a case study the Superintendence of Iphan in Pernambuco (Iphan-PE). In this sense, and through the reflections afforded by the application of the methodological framework of "action research", a diagnosis of the performance of *Casas do Patrimônio* from Pernambuco was elaborated, anchored in the statements, visions and perceptions of Iphan-PE employees and servants.

Keywords: Cultural Heritage; Heritage Education; Houses of Heritage; Iphan; Networks

Lista de Ilustrações

Figura 1: Gráfico com a distribuição do número de portarias de pesquisa arqueológica por ano.	50
Figura 02: Gráfico com as áreas de formação contempladas com vagas no PEP de 2005 a 2010.	61
Figura 03: “Contextos educacionais. A educação formal, não-formal e informal.”	65
Figura 04: Dados cedidos pela Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan sobre o Programa Mais Educação e ProExt a partir das considerações referentes ao <i>Subsídios para Avaliação e Planejamento 2015</i>	67
Figura 05: Dados cedidos pela Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan sobre os projetos em execução nas Superintendências do Iphan nos Estados que demandam ações de Educação Patrimonial a partir das considerações referentes ao <i>Subsídios para Avaliação e Planejamento 2015</i>	68
Figura 06: Dados cedidos pela Coordenação de Educação Patrimonial sobre as propostas para as Casas do Patrimônio nas Superintendências do Iphan nos Estados em 2015.	86
Figura 07: “Uma primeira (e imprecisa) representação da rede: pontos interligados por linhas”.	95
Figura 08: Diagrama de Paul Baran.	97
Figura 09: Ponto hiperconector (ou rede centralizada)	98
Figura 10: “Duas formas organizacionais em sua representação básica: a hierárquica (vertical) e a rede (horizontal)”.	98
Figura 11: Disposição territorial das unidades do Iphan no Brasil.	108
Figura 12: Disposição territorial das unidades do Iphan em Pernambuco.	109
Figura 13: Palácio da Soledade. Sede da Superintendência do Iphan em Pernambuco/Casa do Patrimônio de Recife.	142
Figura 14: Logomarca desenvolvida pelo servidor e design do Iphan-PE, Aurélio Velho, para a implantação da CP de Pernambuco, em Recife.	143
Figura 15: Escritório Técnico/Casa do Patrimônio de Olinda.	145
Figura 16: Sobrado do Imperador – Casa do Patrimônio de Igarassu.	147

Figura 17: Gráfico ilustrativo das visões e percepções sobre o papel das Casas do Patrimônio no Iphan-PE.	151
Figura 18: Gráfico ilustrativo das visões e percepções sobre Educação Patrimonial no Iphan-PE.	158
Figura 19: Resposta dos funcionários e servidores do Iphan-PE sobre qual seria o público que realizariam atividades educativas.	162
Figura 20: Gráfico ilustrativo do diagnóstico de atuação das CPPE na visão e percepção dos funcionários e servidores do Iphan-PE.	169
Figura 21: Gráfico ilustrativo do conhecimento das atividades realizadas nas CPPE.	171
Figura 22: Matriz SWOT representando o Diagnóstico de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco.	180

Lista de Abreviações e Siglas

- ACT – Acordo de Cooperação Técnica
- CEDUC – Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan
- CF/88 – Constituição Federal de 1988
- CNA – Centro Nacional de Arqueologia
- CNC – Conferência Nacional de Cultura
- CNFCP – Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular
- CNO – Carta de Nova Olinda
- CNRC – Centro Nacional de Referência Cultural
- COGEPROM – Coordenação-Geral de Promoção do Patrimônio Cultural
- CP – Casa do Patrimônio
- CP Recife – Casa do Patrimônio de Recife
- CP Olinda – Casa do Patrimônio de Olinda
- CP Igarassu – Casa do Patrimônio de Igarassu
- CPC – Centro de Preservação Cultural
- CPJP – Casa do Patrimônio de João Pessoa
- CPPE – Casas do Patrimônio de Pernambuco
- CPROD.NET – Controle de Processos e Documentos
- DAF – Departamento de Articulação e Fomento
- DEPAM – Departamento de Patrimônio Material e Fiscalização
- DEMU – Departamento de Museus e Centros Culturais
- DPI – Departamento de Patrimônio Imaterial
- ENEP – Encontro Nacional de Educação Patrimonial
- EP – Educação Patrimonial
- ET – Escritório Técnico
- ETO – Escritório Técnico de Olinda
- FOCCA – Faculdade de Olinda
- FNPM – Fundação Nacional Pró-Memória

GEDUC – Gerência de Projetos e Educação

GT CPPE – Grupo de Trabalho das Casas do Patrimônio de Pernambuco

IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus

IES – Instituições de Ensino Superior

INRC – Inventário Nacional de Referências Culturais

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

IPHAN-PE – Superintendência do Iphan em Pernambuco

MEC – Ministério da Educação¹

MESP – Ministério da Educação e Saúde Pública

MinC – Ministério da Cultura

MINOM – Movimento Internacional para uma Nova Museologia

PAC CH – Programa de Aceleração do Crescimento das Cidades Históricas

PCH – Programa das Cidades Históricas

PEP – Programa de Especialização em Patrimônio

PEP/MP – Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural do Iphan

PHNG – Parque Histórico Nacional Guararapes

ProExt – Programa de Extensão Universitária

REM – Rede de Educadores em Museus

REPEP – Rede Paulista de Educação Patrimonial

SODECA – Sociedade Olindense de Defesa da Cidade Alta

SNPC – Sistema Nacional de Patrimônio Cultural

SPAN – Serviço do Patrimônio Artístico Nacional

SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

TCT – Termo de Cooperação Técnica

UNICAP – Universidade Católica de Pernambuco

USP – Universidade de São Paulo

¹ Até 1985, a sigla MEC representava o Ministério da Educação e Cultura. Posteriormente, com a separação dos ministérios e criação do Ministério da Cultura (MinC), MEC representa o Ministério da Educação.

SUMÁRIO

Introdução	16
Capítulo 1 A Educação no Campo do Patrimônio Cultural: espaços de participação da sociedade civil	23
1.1 Os momentos da “educação” nas práticas preservacionistas	26
1.1.1 Primeiro momento: de 1937 a 1970. Rodrigo e a consolidação do campo do Patrimônio no Brasil – uma sociedade que preserva seu patrimônio é culta	28
1.1.2 Segundo Momento: de 1970 a 1983. A complexificação do campo do patrimônio, referências culturais e Projeto Interação	36
1.1.3 Terceiro momento: de 1983 a 2004. A institucionalização da Educação Patrimonial no Iphan	43
1.1.4 Quarto momento: de 2004 aos dias atuais. A sociedade diz o que é seu patrimônio51	
1.2 Princípios e diretrizes norteadoras da Educação Patrimonial	56
1.3 Política de Educação Patrimonial do Iphan.....	63
1.4 Transmitir X Transformar: contradições e desafios da Educação Patrimonial	69
Capítulo 2 Projeto Casas do Patrimônio como espaços de cidadania	74
2.1 O projeto Casas do Patrimônio do Iphan	74
2.1.1 Debates iniciais e criação do Projeto Casas do Patrimônio	78
2.1.2 Implantação das Casas do Patrimônio do Iphan	84
2.2 Redes e o Patrimônio: integração das ações educativas.....	92
2.2.1 Conceito de território e territórios educativos na perspectiva da Educação Patrimonial	103
2.3 Casas do Patrimônio: espaços de cidadania e mudança de paradigma institucional	116
Capítulo 3 Casas do Patrimônio de Pernambuco: uma análise do discurso à prática institucional.....	122
3.1 O papel do bolsista do Mestrado Profissional: pesquisa-ação	123
3.2 Diagnóstico Preliminar de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco ...	129

3.3	A construção das entrevistas	133
3.4	Visões e Percepções sobre Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio: resultado das entrevistas.....	139
3.4.1	Criação das CPPE	139
3.4.2	Papel das Casas do Patrimônio	149
3.4.3	Educação Patrimonial	157
3.4.4	Postura e Imagem institucional.....	164
3.4.5	Diagnóstico das Casas do Patrimônio.....	167
3.4.6	Rede, Territórios e Gestão das Casas do Patrimônio de Pernambuco	173
	Considerações Finais	178
	Referências Bibliográficas	192
	Entrevistas Realizadas	200
	Apêndices.....	201

Introdução

Ao longo de 2013 e 2015 tive a oportunidade de vivenciar a rotina institucional da Superintendência do Iphan em Pernambuco (Iphan-PE) como bolsista do Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural do Iphan (PEP/MP), participando, exercitando e refletindo a respeito das práticas do campo da preservação.

A presente pesquisa surge a partir de questões demandadas pelo próprio Iphan-PE, que no *Edital de Seleção 2013*, solicitou um bolsista para participar das atividades de Educação Patrimonial (EP) no intuito de compreender a concepção de “ação educativa” realizada no âmbito da superintendência e sua relação com a preservação do patrimônio cultural. A partir desse conhecimento, avaliar e diagnosticar a atuação das Casas do Patrimônio (CP) de Recife, Olinda e Igarassu, “e sua articulação com os demais entes da sociedade civil a fim de refletir sobre seu papel na democratização do conhecimento produzido pela Superintendência, indicando a organização, promoção e desenvolvimento de projetos de ações educativas em potencial”². Com esta missão, meus primeiros passos acompanharam principalmente a rotina das Casas do Patrimônio de Pernambuco (CPPE), participando da construção de projetos na sede da Superintendência/Casa do Patrimônio Recife³, assim como de reuniões nas CP Olinda⁴ e CP Igarassu⁵ para elaboração/acompanhamento de projetos, articulação de parcerias, reflexões internas, entre outros.

Concomitantemente à participação no trabalho institucional, pesquisei informações disponíveis sobre Casas do Patrimônio e Educação Patrimonial nos documentos oficiais do Iphan, como publicações e site institucional, para compreender quais seriam as propostas, expectativas e diretrizes norteadoras desta temática no âmbito da Instituição. O *Guia Básico de Educação Patrimonial* (HORTA *et al*, 1999) foi, neste sentido, o primeiro contato com o tema. Posteriormente, procurei os documentos resultantes dos encontros⁶ promovidos para troca de

² Edital de Seleção do Mestrado Profissional de Preservação do Patrimônio Cultural do Iphan, turma 2013. Disponível em: <<http://www.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=3302>>. Acesso em 21/02/2014.

³ A Casa do Patrimônio Recife surge em dezembro de 2009, concomitante a mudança de sede da Superintendência do Iphan-PE para o Palácio da Soledade, no bairro da Boa Vista. Desta forma, o espaço físico destinado a realizações das atividades da CP Recife foi integrado à edificação da sede, permanecendo no térreo, enquanto as atividades técnicas e administrativas, permaneceriam no andar superior.

⁴ A CP de Olinda foi integrada ao Escritório Técnico de Olinda, tendo iniciado suas atividades em 2011.

⁵ A CP de Igarassu estabeleceu, em 2010, uma unidade do Iphan no Sítio Histórico de Igarassu que, apesar de não constar no Regimento Interno do Iphan como um Escritório Técnico, exerce atividades técnicas e também vinculadas aos objetivos das CP.

⁶ Tais encontros serão analisados com maior profundidade no Capítulo 1, sobre Educação Patrimonial, e Capítulo 2, sobre Casas do Patrimônio.

experiências e debates sobre EP, como o “I e II Encontros Nacionais de Educação Patrimonial” (ENEP), realizados em 2005 e 2011, respectivamente; a *Carta de Nova Olinda* (CNO), documento patrimonial que versa especificamente sobre o projeto Casas do Patrimônio; os anais do “I Fórum Nacional de Patrimônio Cultural”, ocorrido em 2009, que contou com uma sessão temática direcionada para EP e CP; os Cadernos Temáticos publicados pela Casa do Patrimônio de João Pessoa (CPJP), que possibilitam a leitura de diversos artigos referenciais sobre a temática; o site institucional, que contém sessões específicas sobre EP e CP⁷; o blog Educação Patrimonial⁸, organizado pela Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan (Ceduc); entre outros⁹.

A partir desta primeira fase de levantamento bibliográfico e de leituras, construí um panorama teórico sobre a temática em questão que parecia se contrapor continuamente à vivência prática no Iphan-PE. Observei um inquietante distanciamento entre o que se pretendia por oficial e, o que de fato se concretizava diariamente. Considerei este distanciamento entre teoria e prática, ou entre diretriz política e ação, um dado importante, pois, foi este impacto que norteou a trajetória da pesquisa. Foi esta primeira impressão, que não identificou as linhas da teoria na prática do dia-a-dia, que impulsionou os questionamentos, reflexões, debates e diagnósticos aqui construídos e reconstruídos.

No geral, posso afirmar que três questionamentos motivaram esta pesquisa:

1. Como o Iphan entendeu a ação educativa relacionada às práticas de preservação ao longo de sua trajetória e quais foram as estratégias para promover a participação social?
2. Como as Casas do Patrimônio, a partir de uma reflexão sobre atuação em redes, poderiam ser espaços de cidadania e democracia das políticas públicas de preservação?
3. Como o discurso oficial relativo à EP e CP tem sido aplicado/consolidado na prática institucional da Superintendência do Iphan em Pernambuco?

Na expectativa de encontrar uma política preservacionista que interaja com as pessoas e saberes locais, já nos primeiros meses de integração na rotina institucional pude identificar que os conceitos e diretrizes que orientam as atividades de EP, e também das CP, não estariam presentes e consolidados no Iphan-PE em conformidade com os discursos oficiais da

⁷ <www.iphan.gov.br>

⁸ <<https://educacaopatrimonial.wordpress.com>>

⁹ A publicação “Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos”, usada nesta pesquisa como principal referência bibliográfica para designar os discursos produzidos pelo Iphan sobre EP somente fora publicada em fevereiro de 2014, cinco meses após o início do mestrado. Desta forma, nestes primeiros momentos, o site do Iphan, assim como os documentos oriundos dos encontros foram as principais fontes para compreender a temática.

Instituição. Respeitando a demanda da Superintendência e os objetivos do mestrado profissional, procurei estabelecer uma reflexão sobre os conceitos que orientam as práticas institucionais do Iphan relativas à Educação Patrimonial e à gestão das Casas do Patrimônio, assim como identificar novos caminhos para promover o fortalecimento desta temática no campo do patrimônio cultural a partir do aprofundamento de uma experiência local.

Com isto em vista, procurei percorrer o universo dos discursos do Iphan, tanto sobre a trajetória do campo do patrimônio cultural no Brasil, como sobre os debates e narrativas acerca da educação patrimonial. Considerei importante buscar a historicidade da educação no campo do patrimônio para entender o(s) processo(s) que culminou(aram) na elaboração dos conceitos e das diretrizes atuais. Da mesma forma, a compreensão da trajetória institucional, das revisões conceituais sobre a prática preservacionista em geral, e a construção dos parâmetros que vem orientando o campo da preservação, poderia contribuir para elucidar e refletir sobre o atual distanciamento entre a teoria e a prática no Iphan-PE.

Aprofundando o conhecimento sobre EP, pude perceber que este é um campo ainda em construção e reconstrução, tendo sido debatido e refletido nacionalmente com maior intensidade a partir da década de 2000. No entanto, apesar da recente ascendência do tema, o campo da Educação voltado para a valorização e preservação do patrimônio acompanhou a trajetória institucional desde sua criação, em 1937. Esta pesquisa procurou percorrer, portanto, momentos chaves, em geral ligados às significativas mudanças da política institucional, analisados em vários trabalhos, como de Cecília Londres Fonseca (1997), José Reginaldo Gonçalves (2002), Márcia Sant'Anna (1995), Márcia Chuva (2011), Mário Chagas (2004), entre outros.

A análise da trajetória institucional permitiu perceber que diferentes posturas institucionais e concepções sobre Educação acompanharam as revisões conceituais e (re)orientações da prática e política institucional do campo do patrimônio. Assim, identifiquei quatro momentos específicos na trajetória da educação e da participação social no campo do patrimônio cultural, organizados pela seguinte periodização:

1. Primeiro momento: de 1937 a 1970. Primeiros anos da prática institucional, na qual as concepções de educação são elucidadas pelos discursos de figuras emblemáticas como Rodrigo de M. F. de Andrade, primeiro diretor do Iphan¹⁰ e, do poeta modernista, Mário

¹⁰ O Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN, criado pela Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, tornou-se Diretoria em 1946 (DPHAN); em 1970, assume a denominação de Instituto (IPHAN) e, em 1979, de Secretaria (novamente SPHAN). Em 1981, passa a Subsecretaria, mantendo a sigla SPHAN. Finalmente, em 1994, readquire a designação de Instituto e recebe a nomenclatura de IPHAN.

de Andrade.

2. Segundo momento: de 1970 a 1983. Período em que ocorre uma *reorientação*¹¹ da prática institucional, na qual as percepções sobre participação social e educação foram analisadas a partir da atuação do Centro Nacional de Referência Cultural e do *Projeto Interação*.
3. Terceiro momento: de 1983 a 2004. Momento que marca a origem do termo “Educação Patrimonial” no Brasil, e as contribuições da arqueologia para institucionalizar um “lugar” da educação no Iphan.
4. Quarto momento: de 2004 aos dias atuais. Reflexões sobre os debates e revisões conceituais do campo da Educação Patrimonial nas últimas décadas.

Essa reflexão histórica contribuiu para descortinar as diferentes concepções sobre educação que acompanharam a trajetória dos quase oitenta anos do Iphan e que culminaram nos princípios e diretrizes que atualmente orientam a Educação Patrimonial no Instituto. Dessa forma, considerei importante para uma análise aprofundada dos discursos institucionais sobre esta temática, compreender o percurso que fora traçado, os debates, desafios e os marcos históricos e legais para, posteriormente analisá-los criticamente.

Na política de Educação Patrimonial do Iphan, atualmente, o Projeto Casas do Patrimônio se destaca como um dos principais instrumentos da instituição para promover a aproximação com a sociedade civil, por meio de ações educativas para a valorização do patrimônio cultural. A pesquisa sobre o projeto Casas do Patrimônio deu-se na mesma perspectiva da análise da trajetória da Educação no campo do patrimônio, na qual procurei entender o projeto por meio do discurso oficial do Iphan, a partir de documentos institucionais, como a *Carta de Nova Olinda* (IPHAN, 2009); o Regimento Interno do Iphan, publicado pela Portaria Iphan nº 92/2012; o discurso específico da Ceduc, por meio da publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos* (IPHAN, 2014); e pela *Carta de Serviços aos Cidadãos*, publicada em 2014, que lista os endereços e contatos das CP do país. Para compreender a criação das CP, as expectativas e ideias que levaram o Iphan a propor este projeto, procurei entrevistar o diretor do Departamento de Patrimônio Material e Fiscalizações (DEPAM), Dalmo Vieira, que participou dos debates iniciais em 2005; a coordenadora de Educação Patrimonial do Iphan, Sônia Rampim Florêncio; e o diretor do Departamento de

¹¹ Cecília Fonseca aborda com profundidade este momento de reorientação da prática institucional. Ver: FONSECA (1997), (2003).

Articulação e Fomento (DAF), entre os anos de 2012 e 2013, Estevan Pardi.

Esta pesquisa procurou, então, compreender o projeto Casas do Patrimônio na política institucional, como estratégia e conceito para promover a participação social, focando, principalmente, a análise da diretriz que orienta para a articulação de “redes de ações educativas de valorização do patrimônio cultural” (IPHAN, 2014, p.39). Assim, o objetivo geral desta pesquisa é problematizar a historicidade e o papel (atual) da Educação no Iphan a partir da vivência na Superintendência – e Casas do Patrimônio – do Iphan em Pernambuco e contribuir com uma nova reflexão a partir de um aporte conceitual, baseado nas concepções de Redes e Territórios, de modo a estimular outras formas de atuação institucional. Esta perspectiva possibilitou aprofundar o conceito de *redes*, sugerindo aliá-lo às práticas institucionais. Desta forma, estabeleci um diálogo entre autores que estudaram esta temática por vieses diferenciados, como o sociólogo espanhol Manuel Castells (1999), o físico Frijot Capra (2006), o geógrafo Marcelo de Souza (2013), entre outros autores, procurando sempre sistematizar as reflexões destes com as de Cássio Martinho (2003), autor indicado pela Ceduc como bibliografia referencial para compreender a gestão das ações educativas a partir das estruturas em rede. Alguns exemplos de redes de ação educativa em território nacional também foram analisados para estimular a reflexão sobre a potencialidade desta articulação descentralizada e horizontal.

A reflexão sobre redes levou a pensar sobre a espacialidade das interações e conexões entre os atores que a incorporam. Assim, procurei compreender em que medida o conceito de *territórios* poderia contribuir para a reflexão das práticas educativas e do projeto Casas do Patrimônio. Autores como a especialista em geografia política Iná de Castro (2013), Marcelo de Souza (2013), Claude Raffestin (1993), entre outros, foram importantes para visualizar a potencialidade das dimensões espaciais ao se analisar as relações sociais e políticas de determinado território e sua influência nas interações sociais. Considerei ainda o conceito de territórios educativos e lugares, como contribuições para se pensar a atuação institucional a partir da colaboração entre Estado e comunidades na construção das políticas de preservação, atentando para as diversidades, memórias e narrativas locais. Nesta perspectiva, os trabalhos de Fernando Siviero (2014) e Ana Faria (2010) possibilitaram relacionar esses conceitos ao entendimento de práticas educativas para a preservação do patrimônio cultural. Esta reflexão sobre redes, territórios e territórios educativos como instrumentos teórico-metodológicos para práticas institucionais permitiu ainda compreender as Casas do Patrimônio como espaços de cidadania e democracia das políticas públicas de preservação.

Por fim a necessidade de uma resposta à demanda do Iphan-PE, que levasse em consideração a elaboração de um diagnóstico sobre a atuação das CPPE¹², levou-me a refletir sobre a importância de analisar a prática do Iphan-PE em comparação ao discurso institucional e os debates teóricos estabelecidos nesta pesquisa. Notei que as discussões na rotina do Iphan-PE acompanhavam minhas pesquisas e aprofundamentos sobre a temática. Isto porque, conforme ia descobrindo bibliografias, aprimorando as interpretações sobre CP e aprofundando o conceito de EP, também estabelecia esta reflexão junto aos servidores e funcionários do Iphan-PE, num processo contínuo de troca e conversa, procurando relacionar este conhecimento teórico com a atuação das CPPE. Isto ficou mais evidente durante a elaboração do primeiro produto técnico das práticas supervisionadas¹³, em março de 2014, o *Diagnóstico Preliminar de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco*, que contou com a participação notória de alguns servidores do Iphan-PE, com os quais pude dialogar, debater diretrizes e conceitos e, direcionar os resultados da pesquisa para a prática.

Foi imprescindível então tecer uma análise sobre o papel do bolsista do Mestrado Profissional nestas circunstâncias. Procurei sistematizar a relação entre pesquisador e objeto de estudo por meio de referenciais teórico-metodológicos da antropologia e da etnografia, principalmente a partir da *pesquisa-ação*. A obra organizada por Carlos Rodrigues Brandão (1999), *Repensando a pesquisa participante*, que apresenta artigos de diversos autores, como Guy Le Boterf, Pedro Demo e Michel Thiollent, foi a principal referência para debater as características da pesquisa ação e relacioná-la ao papel do bolsista do mestrado profissional.

Este mergulho numa investigação de caráter antropológico dentro da própria instituição levou-me a descobrir outras modalidades de pesquisa, desconhecidas para uma historiadora e que apresento quase como um caderno de campo, no Capítulo 3. Para aprofundar de modo sistematizado as reflexões sobre Casas do Patrimônio decidi realizar entrevistas semiestruturadas com os servidores e funcionários do Iphan-PE, objetivando dar-lhes voz e estimular a participação na construção da pesquisa. A elaboração das entrevistas, que foram gravadas e transcritas, foram referenciadas pela metodologia da História Oral e por estratégias da antropologia e etnografia. Assim, autores como Ecléa Bosi (1994), Roberto Cardoso de Oliveira (2000), Gilberto Velho (1981), (2003), (2005), e também Pierre Bourdieu (1999)

¹² O Diagnóstico de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco foi elaborado por meio dos três produtos técnicos referentes às práticas supervisionadas, que podem ser consultados por meio do processo nº 01498.002030/2014-82 “Diagnóstico de Atuação das Casas de Patrimônio de Pernambuco”.

¹³ A disciplina “Práticas Supervisionadas” do PEP/MP, estabelece que o bolsista elabore três produtos técnicos a fim de organizar, consolidar e refletir sobre a experiência adquirida.

contribuíram para embasar esta fase de investigação.

Esta pesquisa se organiza então em três capítulos, cada qual norteado por uma das questões motivadoras elucidadas acima. O Capítulo 1 se propõe entender a trajetória da educação por meio da periodização em quatro momentos fundamentais da prática preservacionista brasileira. Concomitantemente, procurei abordar o “lugar” da educação na instituição e os macroprocessos institucionais que orientam a política de Educação Patrimonial do Iphan atualmente. Por fim, uma análise dos desafios atuais da temática na Instituição.

O Capítulo 2 procurou aprofundar a investigação sobre o Projeto Casas do Patrimônio, considerando-o como a principal estratégia do Iphan para promover a participação social por meio de práticas educativas. Analiso as diretrizes que orientam a atuação das Casas do Patrimônio no Iphan, assim como a recente trajetória deste projeto na Instituição. O foco principal deste Capítulo é na diretriz que orienta a formação de “redes de ações educativas”, articuladas pelas CP, percorrendo conceitualmente a concepção de Rede. Considerando a possibilidade de um novo aporte conceitual contribuir para a reflexão da consolidação de parcerias e do compartilhamento de responsabilidades em relação ao Patrimônio Cultural, o capítulo problematiza os conceitos de rede, territórios, territórios educativos e lugares. Por fim, proponho pensar as CP como espaços de cidadania, ou seja, que parte dos princípios de colaboração entre Estado e comunidades para a preservação do patrimônio, fomentando o protagonismo social e a corresponsabilidade da gestão do patrimônio cultural.

O Capítulo 3 buscou identificar na prática da Superintendência do Iphan em Pernambuco a forma como o discurso institucional sobre Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio vem se consolidando a partir do que fora analisado nos Capítulos 1 e 2. Assim, para a análise do universo de investigação, procurei referenciar a metodologia de pesquisa por meio das estratégias da etnografia, como observação participante e pesquisa-ação. Posteriormente, explicar o processo de elaboração das entrevistas semi-estruturadas na busca pelas visões e percepções dos servidores e funcionários do Iphan-PE sobre a temática da EP e CP. Os depoimentos e pontos de vistas foram organizados em seis temas: criação das CPPE; papel das CP; Educação Patrimonial; postura e imagem institucional; diagnóstico de atuação das CPPE; rede, territórios e gestão em rede das CPPE.

A pesquisa apresentada a seguir procurou estabelecer uma reflexão sobre a política institucional que visa iniciativas educativas para a valorização e preservação do patrimônio cultural, com foco no Projeto Casas do Patrimônio a fim de propor um aporte conceitual que possa contribuir para uma prática institucional democrática e cidadã.

Capítulo 1 | A Educação no Campo do Patrimônio Cultural: espaços de participação da sociedade civil

“Dirigir-se ao passado, sem nenhuma perspectiva de mudança, implica a comemoração da ordem estabelecida, a afirmação da ordem jurídica, dos valores culturais dados, da verdade científica imposta”.

(Mário Chagas)

A ideia de *patrimônio* remonta à noção de herança e transmissão, normalmente relacionada às estruturas familiares. De algo cujo valor, econômico ou afetivo, seja importante o suficiente para ser legado às gerações futuras. Quando associado ao adjetivo *cultural*, a palavra *patrimônio* comumente subentende os bens que representam a cultura de um povo, comunidade ou país, cujo valor é atribuído pela sociedade e/ou pelo Estado. Historicamente, a noção de patrimônio está relacionada ao advento da modernidade e a criação do nacionalismo moderno. Com a formação dos Estados Nacionais, no século XVIII, no mundo conhecido como “ocidental”, surge a preocupação com a preservação dos monumentos e sítios históricos que simbolizassem uma “biografia da nação”. Este termo, apresentado pela historiadora Márcia Chuva (2011a), carrega uma representação eficiente da visão que se tinha sobre os bens considerados patrimônios nacionais neste período. Bens, em sua maioria edificados, materiais, vestígios do passado que, por meio de uma narrativa “inventada” representavam uma história e tradição nacional¹⁴.

No Brasil, a constituição do campo do patrimônio foi estabelecida oficialmente¹⁵ a partir das medidas e políticas adotadas durante o governo ditatorial de Getúlio Vargas, o Estado Novo. A Lei nº 378 de 13 de janeiro de 1937¹⁶, que organiza o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP), cria o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), na “Sessão III – dos serviços à *educação*”, com a “finalidade de promover, em todo o país e de modo permanente, o tombamento, a conservação, o enriquecimento e o conhecimento do patrimônio

¹⁴O termo “invenção da tradição” foi estabelecido pelos historiadores Eric Hobsbawm e Terence Ranger. Ver: HOBBSAWM, E. e T. RANGER. 1983. *The Invention of Tradition*, Cambridge, Cambridge University Press.

¹⁵ É importante ressaltar que iniciativas de proteção aos bens culturais já ocorriam desde o período imperial no Brasil. Silvana Rubino, em sua tese de Mestrado, detalha o que chama de “proto-história” da preservação do patrimônio, antes da criação do Sphan, em 1937. Ver: RUBINO, Silvana. *As fachadas da história: os antecedentes, a criação e os trabalhos do SPHAN, 1937-1968*. Dissertação de mestrado. UNICAMP, 1991

¹⁶ A Lei 378 de 13 de janeiro de 1937 é responsável pela criação de alguns órgãos e pela reformulação de parte da estrutura existente no Ministério da Educação e Saúde Pública.

histórico e artístico nacional (IPHAN, 1937, grifo meu). Ao reunir diversos profissionais e especialistas do campo do patrimônio e exercendo autoridade nacional para identificar, selecionar, valorar e acautelar o patrimônio histórico e artístico nacional, o Sphan construiu um lugar de fala. Isso significa que, desde os primeiros anos de atuação, constituiu-se como *locus* de discursividade, ou seja, como pondera Mariza Santos, permitiu “a emergência de uma formação discursiva específica, cuja dinâmica simbólica é dada pela permanente tematização do significado das categorias de histórico, de passado, de estético, de nacional, de exemplar, tendo como eixo articulador a ideia de patrimônio” (SANTOS, 1996, p.77). A narrativa institucional deste período, segundo o antropólogo José Reginaldo Gonçalves, “transforma simbolicamente um conjunto heterogêneo e fragmentado de itens culturais em uma entidade total e coerente, classificada como ‘cultura brasileira’” (GONÇALVES, 2002, p. 116).

Ao longo dos quase oitenta anos de atuação, que atravessou diferentes contextos políticos, sociais e econômicos do país, muitas revisões conceituais e mudanças na atuação institucional foram realizadas, ampliando os debates sobre as práticas preservacionistas no Brasil. A década de 1980, seria, neste sentido, marcada por revisões conceituais no campo, principalmente a partir da noção de referências culturais¹⁷, e da promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88). Atualmente, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Cultura (MinC), que tem como missão “promover e coordenar o processo de preservação do *patrimônio cultural* brasileiro visando fortalecer identidades, garantir o direito à memória e contribuir para o desenvolvimento sócio-econômico do País”¹⁸. Percebemos que a noção de patrimônio histórico e artístico fora substituída pela de patrimônio cultural e, neste sentido, o conjunto de bens materiais, móveis e imóveis, reconhecidos por valores que consideravam sua história, estética, originalidade, excepcionalidade ou autenticidade, seria ampliado para se pensar nas referências culturais, materiais ou imateriais, representativas da diversidade brasileira. Este entendimento está embasado pelo texto da Constituição Federal de 1988, que no Artigo 216, apresenta e institui uma definição ampla de Patrimônio Cultural como “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”. A Constituição representa, neste sentido, considerável avanço ao instituir uma noção ampla e plural de patrimônio. O artigo

¹⁷ A noção de referências culturais será melhor analisada no Segundo Momento das práticas educativas.

¹⁸ Portaria nº 92, de 5 de julho de 2012, que aprova o Regimento Interno do Iphan. Disponível em <http://portal.iphan.gov.br/uploads/legislacao/Acesse_o_Regimento_Interno_na_integra_aqui.pdf>. Acesso em 15/03/2015

216 introduz a dimensão de imaterialidade, ou seja, as formas de expressão, modos de criar, fazer, viver e, também, compartilha a responsabilidade da preservação e da atribuição de valor com a própria sociedade:

Parágrafo 1. O poder público, com a *colaboração da comunidade*, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro por meio de registros, vigilâncias, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação. (Grifo meu)

Nesta perspectiva, também é importante salientar, como apontou o professor emérito da Universidade de São Paulo, Ulpiano Bezerra Meneses, que durante as primeiras décadas do campo da preservação no Brasil “era o poder público que instituíam o patrimônio cultural, o qual só se comporia por bens tombados” (MENESES, 2012, p. 33). A partir desta ampliação da noção de patrimônio, as pessoas passariam a ser consideradas detentoras das referências e bens culturais, reconhecendo a diversidade e heterogeneidade cultural que constitui o país. Meneses também aponta que “entre os profissionais, costuma-se considerar que a grande novidade oferecida por esse artigo [216] é a inclusão dos bens de natureza imaterial”, no entanto, para o autor o que seria radicalmente novo na CF/88 não é apenas a ampliação da definição de patrimônio, “mas um *deslocamento da matriz*” (MENESES, 2012, p. 33). Assim, Meneses destaca o compartilhamento da responsabilidade da preservação do patrimônio e o protagonismo social como o grande avanço da Constituição no que tange ao tema. Além da mudança de perspectiva operada com o deslocamento dos sujeitos atribuidores de valor, ações patrimoniais empreendidas a partir de então receberiam respaldo constitucional para a inclusão e participação das comunidades na concepção e execução das políticas patrimoniais numa orientação de atuação compartilhada.

Neste sentido, como apontou o jurista Francisco Cunha, a Carta Magna de 1988 poderia ser considerada um marco do ponto de vista legal dentro das políticas culturais, pois “criou garantias de democratização da gestão pública da cultura, cuja expressão mais sólida é a determinação para que haja a ‘*colaboração da comunidade*’ na atuação estatal de promoção e proteção do patrimônio cultural” (CUNHA FILHO, 2010, p. 29, grifo meu). Esta é, de fato, a grande contribuição da “Constituição Cidadã” no que diz respeito à definição de atribuições, papéis e responsabilidades no processo de valorização e preservação do patrimônio cultural.

No âmbito das políticas voltadas à preservação do patrimônio, a Educação Patrimonial tem ganhado destaque nas últimas décadas por promover a interação entre os campos da Educação e do Patrimônio Cultural. Reconhecida atualmente como um campo autônomo de atuação, as atividades educativas voltadas ao campo do patrimônio, concebidas enquanto um

processo transversal nas práticas preservacionistas institucionais, podem tornar-se um instrumento de reconhecimento e valorização de referências culturais, de forma coletiva e democrática. Nesta perspectiva, esta pesquisa procurou compreender a trajetória da educação no campo do patrimônio e refletir sobre os desafios desta prática na atualidade.

1.1 | Os momentos da “educação” nas práticas preservacionistas

No âmbito internacional, o entendimento de que a Educação pode exercer importante papel na proteção preventiva do patrimônio já está presente em 1931, na *Carta de Atenas*¹⁹ – referência internacional exclusivamente dedicada ao patrimônio. Este documento patrimonial visava a Educação como um meio capaz de evitar que a “infância e a juventude” danificassem os monumentos e as obras de arte, aumentando seu interesse pela proteção e conservação dos “testemunhos de toda a civilização”. Nas *Cartas Patrimoniais*²⁰, publicadas nos anos seguintes, é frequente a citação da educação como instrumento para proteger o patrimônio, com principal enfoque nos jovens e adolescentes e no âmbito da educação formal.

Estes debates internacionais repercutiram na constituição do campo do patrimônio no Brasil e, podemos dizer que, mesmo que timidamente, a educação acompanhou as práticas preservacionistas brasileiras entendida como uma possível ferramenta de estímulo à proteção do patrimônio nacional. No entanto, os usos e lugares da educação nos discursos (e nas práticas) institucionais nem sempre foram os mesmos.

Atualmente, existem diversas concepções de educação que acompanham as práticas preservacionistas²¹. Seja no campo do patrimônio, dos museus, da arqueologia ou da educação formal, podemos perceber que diversas metodologias e noções conceituais norteiam as atividades de Educação Patrimonial. Algumas, neste sentido, partem de perspectivas educativas voltadas à transmissão do conhecimento, à promoção do patrimônio e à necessidade de informar a população sobre o patrimônio para que esta possa contribuir no processo de preservação. Esta abordagem parte da relação entre “conhecer e preservar” que, no campo do patrimônio tornou-

¹⁹ É importante não confundir a Carta de Atenas de 1931, dedicada ao patrimônio, com a Carta de Atenas de 1933, resultante dos Congressos Internacionais de Arquitetura Moderna – CIAMS.

²⁰ Refiro-me aqui ao conjunto de documentos nacionais e internacionais referentes à temática da proteção do patrimônio cultural. Esses documentos foram selecionados e analisados por Isabelle Cury. Ver: CURY, Isabelle (Org.). *Cartas Patrimoniais*. 3. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: IPHAN, 2004.

²¹ No Capítulo 3 abordo as concepções sobre Educação Patrimonial da Superintendência do Iphan em Pernambuco por meio de entrevistas com os servidores e funcionários, que contribuíram para esta pesquisa por meio de suas visões e percepções sobre o tema Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio.

se uma premissa que sustenta as práticas educativas²². Outras abordagens, são guiadas pelo entendimento de educação como prática para liberdade, ou seja, noções embasadas nos ensinamentos do pedagogo brasileiro Paulo Freire. Algumas, por outro lado, concebem educação patrimonial como processos de capacitação e profissionalização para o campo preservacionista. Ou seja, a problemática geral deste Capítulo procura discutir as diversas concepções de educação que acompanharam o campo da preservação no Brasil para entender como as abordagens atuais sobre EP foram e são construídas. Vamos procurar, então, momentos de transformações e revisões conceituais, assim como entender em que medida algumas práticas atuais seriam legados (ou revisões) de momentos anteriores.

Partindo destes pressupostos, problematizando as narrativas institucionais do Iphan a procura de momentos em que a preocupação com a preservação do patrimônio brasileiro dirigiu-se para perspectivas educativas, ou de promoção da participação social, podemos identificar quatro momentos fundamentais periodizados da seguinte maneira:

1. Primeiro momento, 1937 a 1970, corresponde aos anos iniciais da constituição do campo do patrimônio no Brasil. Foi importante, portanto, procurar os discursos de Rodrigo de Melo Franco de Andrade, primeiro diretor do Sphan e, Mário de Andrade, cujas contribuições para o campo do patrimônio são até hoje revisitadas, além de percorrer as interpretações feitas por estudiosos do campo, como Cecília Fonseca (1997), José Reginaldo Gonçalves (2002), Mário Chagas (2004), entre outros.
2. Segundo momento, de 1970 a 1983, foi marcado por algumas mudanças conceituais e práticas da atuação institucional, durante as gestões de Renato Soeiro (1967-1979) e Aloísio Magalhães (1979-1982) no Iphan. Vamos analisar como algumas experiências do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC) e do *Projeto Interação*, instâncias do Ministério da Educação e Cultura (MEC)²³, teriam influenciado o discurso/prática da instituição federal de preservação. Cecília Fonseca (2003) apontou que, neste período, teria ocorrido uma reorientação da prática preservacionista e, analisá-la pode contribuir para uma reflexão da trajetória das concepções de educação e participação social no Iphan.

²² A relação entre conhecer e preservar será melhor analisada ao longo do Capítulo, principalmente durante o Primeiro Momento e no último item “1.4 | Transmitir X Transformar: contradições e desafios da Educação Patrimonial”

²³ Em 1953, o governo federal criou o Ministério da Saúde, separando as responsabilidades de administração do Ministério da Educação e Saúde Pública. Criado pela lei n.º 1.920, de 25 de julho de 1953, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), incorporaria as responsabilidades sobre os assuntos de educação e cultura.

3. Terceiro momento, de 1983 a 2004, procura compreender os marcos da institucionalização da Educação Patrimonial no Iphan. Neste sentido, cabe entender o momento em que se estabeleceu o termo Educação Patrimonial no Brasil e as contribuições desta concepção para o campo da educação nas práticas preservacionistas. Também é importante perceber as contribuições da arqueologia que, por meio da Portaria Iphan nº 230 de 2002, instituiu o termo Educação Patrimonial pela primeira vez num instrumento jurídico.
4. Quarto momento, de 2004 aos dias atuais, visa compreender os processos de reformulação dos conceitos de Educação Patrimonial, e as mudanças no panorama institucional que pretenderam consolidar a política de Educação Patrimonial no Iphan.

Assim, percebemos que a historicidade da educação caminha de mãos dadas com as políticas estabelecidas pela instituição ao longo dos seus quase oitenta anos de exercício, assim como os momentos políticos, econômicos e sociais da nação, e, por isso, é imprescindível compreender os discursos e narrativas histórico-institucionais que dirigiram o campo da preservação para iluminar o processo de construção das práticas educativas atuais. Acredito que a análise de uma política institucional que não conceba a construção dos diversos contextos que a formaram, induz correr o risco de esvaziar os sentidos, obtendo-se conclusões equivocadas. A periodização abaixo pretende explorar alguns momentos históricos para traçar essa trajetória da Educação Patrimonial, sendo importante esclarecer que as datas apontadas nos recortes temporais são dinâmicas, não devendo ser percebidas como estáticas, mas marcadas pelas contradições do tempo, de ruptura e continuidade históricas.

1.1.1 | Primeiro momento: de 1937 a 1970. Rodrigo e a consolidação do campo do Patrimônio no Brasil – uma sociedade que preserva seu patrimônio é culta

“Se não custou muito a persuadir nossos concidadãos de que o petróleo do país é nosso, inculcar-lhes a convicção de que o patrimônio histórico e artístico do Brasil também é deles ou nosso, será certamente praticável”.

(Rodrigo de Melo Franco de Andrade)

Este momento refere-se aos primeiros anos da constituição do campo da preservação no Brasil. Em 1936, ao ter sido convidado pelo ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo

Capanema, para escrever o anteprojeto que organizaria o serviço do patrimônio, Mário de Andrade pincelou importantes contribuições para a preservação do patrimônio artístico nacional, até hoje revisitadas²⁴. Como afirmou Fernando SILVA (2002), a tarefa designada ao poeta modernista “foi o reconhecimento da sua condição de homem público, intelectual e pesquisador preocupado com a identificação de uma cultura nacional”. Mário, neste período, havia assumido a diretoria do Departamento de Cultura do Município de São Paulo (1935-1938), que como demonstra Lia Calabre, “teria sido a primeira experiência efetiva de gestão pública implementada no país no campo da cultura”. Segundo a autora, a proposta política do departamento seria inovadora e condizente com o pensamento dos modernistas da época: “o projeto paulista era não apenas de ‘rotinização da cultura, mas a tentativa consciente de arrancá-la dos grupos privilegiados para transformá-la em fator de humanização” (CANDIDO, Antonio, 1977, *apud CALABRE, 2009, p.18*)

Conforme demonstra Silvana RUBINO (2002, p.145), as “concepções de cultura adotadas por Mário, em sua atuação como formulador de políticas públicas [em São Paulo]”, demonstram como as áreas do folclore e do patrimônio seriam cruciais para o poeta modernista. Também as experiências da busca que Mário empreendeu pelo Brasil, como *turista aprendiz*, durante suas viagens etnográficas no final da década de 1920, pelo Norte e Nordeste brasileiro²⁵, na qual procurou ampliar seu conhecimento sobre o folclore nacional (CHUVA, 2011b, p.150), seriam inspirações para a redação do anteprojeto do Serviço do Patrimônio Artístico Nacional (SPAN), sem “H”²⁶. Segundo Rubino, o anteprojeto

não previa separação entre os adjetivos histórico e artístico, pois este último englobaria, no limite, tudo. “Todas as obras de arte” deveriam ser inscritas em quatro livros de tombo e pertencer a, pelo menos, uma das oito categorias: arte arqueológica, ameríndia, popular, histórica, erudita nacional, erudita estrangeira, aplicadas nacionais e aplicadas estrangeiras (RUBINO, 2002, p. 146)

Para a arquiteta e urbanista Márcia Sant’Anna, a proposta de Mário de Andrade criaria “um serviço público [de defesa do patrimônio artístico nacional] fundamentalmente vinculado à *educação*” (SANT’ANNA, 1995, p. 83, grifo meu) – e embora tenha sido considerado um

²⁴ Alguns autores, como Márcia Chuva (2011b), criticam a narrativa institucional que concebe a criação do Iphan com o Anteprojeto do Mário de Andrade, quase como um “mito de fundação”. Também a antropóloga Silvana Rubino, ao retomar a história da instituição, demonstra neste contexto que o Iphan sempre foi um excelente inventor de tradições, que “começou a inventar a sua [tradição] já ao se fundar, e desde então há um processo contínuo de reiteração” (RUBINO, 1991, p.12)

²⁵ O livro *O Turista Aprendiz*, é fruto de suas anotações diárias durante as viagens etnográficas que realizou pelas regiões Norte e Nordeste do Brasil nos anos 20.

²⁶ Segundo RUBINO (2002, p.146), “se é em suas viagens que se torna um etnógrafo amador, a criação do Sphan, assim como o DC [Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo] e os outros órgãos de cultura criados no período, tudo isso era um movimento rumo a uma profissionalização do campo”.

projeto inviável para a época, quer pelas limitações políticas, quer pelas jurídicas, deixou um importante registro de uma visão mais ampla sobre o patrimônio. Segundo Sant’Anna,

A novidade do seu trabalho residia no fato de que ele não ficava preso às formas de proteção legal já consagradas na Europa, destinadas somente à proteção de monumentos históricos e obras de arte. O poeta modernista criou uma nova ideia de patrimônio, que envolvia o registro de manifestações culturais de natureza variada, que poderia ter gerado uma nova matriz legal completamente original, se tivesse havido a intenção de traduzi-la juridicamente. (SANT’ANNA, 1995, p. 83)²⁷

Nesta perspectiva, Mário de Andrade propôs, em seu anteprojeto, a criação de quatro museus e quatro livros de Tombamento, compreendendo as oito categorias de arte que o poeta defendia como patrimônio artístico nacional. Esses museus deveriam apresentar já no saguão de entrada, “bem visível, para estudo e incitamento do público” (ANDRADE M., 2002, p.270-287), cópia do livro de tombamento, permitindo assim que toda a população pudesse se *informar* sobre o patrimônio nacional. Segundo o museólogo Mário Chagas, que se debruçou sobre a ótica museológica do poeta modernista, o principal papel dos museus seria não somente documentar, mas também denunciar, criticar e refletir, tornando-se assim não apenas um local de exposição, mas um *locus de ação*: “museus à moda moderna, museus vivos, que sejam um ensinamento ativo” (CHAGAS, 2006). O sentido dos museus para Mário de Andrade, segundo Chagas, estaria “na compreensão desses espaços como *agência educativa*, como veículos de participação da coletividade e como área de convergência de esforços da sociedade civil e dos governos” (CHAGAS, 2006, p.98, *apud IPHAN, 2014, p.06*, grifo meu). No entanto, apesar desta interpretação, a concepção de educação do poeta não fica clara pela leitura do Anteprojeto de 1936. Como já demonstrou Fernando SIVIERO (2014, p.54), a única referência explícita à educação “encontra-se na resposta a quarta objeção, dedicada à técnica industrial como arte e à construção de seu museu”, em que Mário de Andrade orientaria para o “caráter essencialmente pedagógico” dos museus (ANDRADE M., 2002, p.279).

Em outra perspectiva, em carta remetida a Paulo Duarte, Mário de Andrade explicitaria a necessidade da alfabetização para evitar a destruição, comparando a campanha do patrimônio ao processo de aprendizagem escolar:

Não basta ensinar o analfabeto a ler. É preciso dar-lhe contemporaneamente o elemento em que possa exercer a faculdade nova que adquiriu. Defender o nosso patrimônio histórico e artístico é alfabetização. Não disseminados

²⁷ As diferenças entre o Anteprojeto de Mário de Andrade e o Decreto-Lei 025 de 1937 foram melhor analisados por Mário Chagas (2008) e pela historiadora Márcia Chuva em sua tese de doutorado de 1998. Ver: CHUVA, Márcia Regina Romero. *Os arquitetos da memória: a construção do patrimônio histórico e artístico nacional* (anos 30 e 40). Niterói: tese de doutorado (Universidade Federal Fluminense), 1998.

organismos outros que salientem no povo o valor e a glória do que se defendeu, tudo será letra morta, gozo sentimental e egoístico de uma elite. E a defesa jamais será permanentemente eficaz (DUARTE, 1977, p. 154, *apud FONSECA, 2012*).

A concepção de “alfabetização” neste texto demonstra a educação entendida como elemento doutrinário, muito recorrente na temática preservacionista, como apontou Igor Souza (SOUZA, 2014, p.42). Partindo destes pressupostos, podemos perceber o viés informativo da educação, no qual a população deveria/poderia tomar conhecimento do patrimônio histórico e artístico para contribuir com o processo de defesa do mesmo. Conforme apontou Siviero, se caberia ao poder público, na figura do SPAN, valorar e identificar o patrimônio nacional

Mário de Andrade deixava implícito o processo de atribuição de valores que sustenta a política preservacionista. Com isso, [...] a educação seria uma ferramenta para legitimar e difundir os valores atribuídos pelo Estado a um conjunto autorizado de bens artísticos nacionais. (SIVIERO, 2014, p.54)

Além disso, para Mário, o SPAN também deveria se preocupar em “fazer os serviços de publicidade necessários para a propagação e o conhecimento do patrimônio artístico nacional” (CALABRE, 2009, p.21). Assim, a defesa do patrimônio nacional somente seria eficaz se a população brasileira conhecesse os monumentos representativos da sua identidade.

O anteprojeto de Mário de Andrade forneceu algumas bases para a elaboração do texto definitivo do Decreto-Lei nº 25 de 1937, que organiza o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan) e institui o tombamento como principal instrumento jurídico de proteção ao patrimônio nacional²⁸. Na mesma perspectiva, o jornalista e advogado mineiro, Rodrigo de Melo Franco de Andrade, diretor da autarquia federal em sua *fase heroica*²⁹, aludia em seus discursos a necessidade da tarefa “educativa” de apresentar o patrimônio nacional aos brasileiros. Em um discurso proferido em 1961, Rodrigo ilustra bem a concepção de educação da época ao explicar sobre as práticas e desafios da defesa do acervo monumental existente no território pátrio:

Em verdade só há um meio eficaz de assegurar a defesa permanente do patrimônio de arte e de história do país: é a 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 do*

²⁸ Conforme aponta SILVA (2002, p.130) no anteprojeto de Mário, “não há uma preocupação relevante em relação aos efeitos jurídicos do tombamento ou em relação a eventuais sanções em casos de dano ao patrimônio artístico nacional. Esses aspectos foram introduzidos no texto final que resultou no Decreto-Lei nº25/37, e na legislação posterior”.

²⁹ Cecília Londres Fonseca (1997) denominou como “fase heroica” o período da gestão de Rodrigo de Melo Franco de Andrade (1937-1967) e de “fase moderna” a gestão de Aloísio Magalhães (1979-1982).

passado. (ANDRADE R., 1987, p. 64; grifo meu)³⁰.

Anteriormente, em 1952, Rodrigo, convencido de que a melhor maneira para evitar a destruição e proteger o patrimônio histórico e artístico nacional era “convencer” a população e educá-la sobre o tema, lamentava o fato de não ter sido possível organizar no Brasil ainda um sistema educativo adequado. Para ele, o Sphan ainda não teria correspondido a essas necessidades, pois a organização de uma “obra educativa reclamada e as providências indispensáveis para tornar essa obra produtiva exigiriam meios e esforços consideráveis, que excediam à capacidade da repartição incumbida do assunto” (ANDRADE R., 2012, p. 235). Orienta, portanto, que esta tarefa deveria receber atenção especial dos poderes públicos.

A organização de eventos, materiais e produtos para propagar a defesa do patrimônio, seria fortemente incentivada pela política do Sphan na gestão de Rodrigo, que sugeria divulgar

o conhecimento do patrimônio histórico e artístico nacional, por meio de exposições temporárias e permanentes, assim como da publicação de uma revista e de volumes avulsos contendo ensaios relacionados com a finalidade da repartição, guias de cidades-monumentos e catálogos de exposição. (ANDRADE R., 1987, p. 52)³¹

Neste sentido, até então, a instituição havia conseguido realizar algumas ações sob o leque da “educação”, por meio da publicação da *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, cuja missão seria “divulgar os conhecimentos dos valores de arte e de história que o Brasil possui com a intenção de contribuir para seu estudo”. (ANDRADE, 1937, p.3); da série de monografias *Publicações do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, além da publicação na imprensa da *Capital* do país esclarecimento sobre o propósito da conservação dos monumentos nacionais de arte e história.

A análise dos discursos do diretor do Sphan, possibilita vislumbrar qual seria seu entendimento de educação, assim como mostra claramente a necessidade de “educar a população” para garantir a preservação e evitar a destruição dos monumentos nacionais. Este discurso está imbuído pelo que José Reginaldo Gonçalves denomina “retórica da perda”, ou seja, construídos sob o argumento de “um processo inexorável de destruição, em que valores, instituições e objetos associados a uma ‘cultura’, ‘tradição’, ‘identidade’ ou ‘memória’ nacional tendem a se perder” (GOLÇALVES, 2002, p.23). O autor, ao analisar os discursos de Rodrigo, afirma que o diretor acreditava que o desaparecimento do patrimônio histórico e artístico nacional seria causado pela “‘indiferença da população’ em relação à importância da defesa e

³⁰ Aula proferida no Instituto Guarujá-Bertioga, São Paulo, em 29.11.61. Condensado, foi reproduzido na revista Rotary Club do Rio de Janeiro, datada de 17.01.1964.

³¹ Palestra proferida na Escola Nacional de Engenharia, em 27 de setembro de 1939.

preservação desse patrimônio” (GOLÇALVES, 2002, p.93). Gonçalves ainda afirma que, “associada a esse diagnóstico está, evidentemente, a ênfase presente no discurso de Rodrigo na ‘tarefa de educar’ a população a respeito dos valores representados pelo patrimônio nacional” (Idem).

Podemos notar que a concepção de educação deste período partia da perspectiva de que: “quem conhece, preserva”. Essa noção (muito reproduzida atualmente) presente nos discursos de Rodrigo e de Mário de Andrade concebe, em minha opinião, uma perspectiva de educação autoritária, entendida como via de mão única, que não produz um processo de troca ou de construção. Despolitiza assim, os grupos sociais, desconsiderando os saberes locais e as relações estabelecidas entre os moradores e o patrimônio, valorizando exclusivamente os saberes técnicos e especialistas. O verbo conhecer seria então sinônimo de educação, conhecimento, evidenciando-se assim, uma verticalização das informações produzidas pelo poder público, representado neste caso pelo Sphan, sobre a história e a arte nacional. À população caberia apenas conhecer e reconhecer os valores atribuídos pelo Sphan aos monumentos³² nacionais e apropriar-se deles. Segundo Siviero,

Nessa época, os monumentos nacionais eram tidos como objetos de contemplação e, por isso, era necessário educar a população para reconhecê-los e respeitá-los como tal. A perspectiva educativa – instrumento de difusão de conhecimento e convencimento – era coerente e condizente com a concepção de patrimônio nacional e mantinha a lógica paternalista que sustenta(va) a relação Estado e sociedade. (SIVIERO, 2014, p.57)

Sob esta ótica, é preciso estabelecer uma análise crítica que reflita sobre o fato destes discursos institucionais dos primeiros anos de consolidação de uma política preservacionista no Brasil, estarem inseridos num contexto político mais amplo, de um estado autoritário e paternalista que, durante o governo Vargas articulou diversas ações no campo da cultura. Este período da nossa história foi marcado por uma política nacional que procurou construir a identidade do povo brasileiro. Identidade que, mesmo forjada³³ – ou “inventada” – foi respaldada por diversos intelectuais ligados ao movimento modernista que construíram um pensamento ancorado na “busca da ‘brasileidade’, de uma ‘essência’, ‘alma’ ou simplesmente

³² Márcia Sant’Anna, realizou estudo sobre a trajetória do campo do patrimônio, na qual identifica algumas categorias que traduzem os valores atribuídos ao patrimônio urbano em cada momento: cidade-monumento, cidade-documento e cidade-atração. Assim, nesta primeira fase, referente a diretoria de Rodrigo M. F. de Andrade, a narrativa institucional se embasava na visão de um patrimônio nacional concebido como um “monumento artístico, uma obra de arte acabada, que deveria ser preservada como tal” (SANT’ANNA, 2004, p. 27).

³³ Refiro-me aqui ao que autores como Hobsbawm e Ranger denominam de instrumentalização da memória, ou seja, um processo de construção/invenção de tradições e histórias nacionais. Ver: HOBBSAWM, E. e T. RANGER. 1983. *The Invention of Tradition*, Cambridge, Cambridge University Press.

‘identidade’ da nação brasileira”³⁴ (GONÇALVES, 2002, p. 41). Como mostrou Márcia Chuva, “um ano antes de sua morte, em 1944, Mário de Andrade lembrava a Rodrigo M. F. de Andrade seu orgulho de ser brasileiro. E mais, sua honra em fazer parte daqueles privilegiados sujeitos históricos que, como agentes do poder público, ‘inventaram’ o Brasil” (CHUVA, 2011b, p.149). Os monumentos históricos e o patrimônio artístico nacional, neste sentido, seriam entendidos como instrumentos para unificar a nação sob uma mesma identidade e cultura nacional.

Durante a diretoria de Rodrigo, o SPHAN tombou 40% de todo o acervo de bens consagrados a nível federal, majoritariamente monumentos arquitetônicos reconhecidos como originais e de excepcional apelo estético, referentes à arte e arquitetura coloniais. Como afirma Márcia Chuva,

podemos imaginar que Capanema, Rodrigo, Lucio Costa e todos que se comprometeram com a implantação do SPHAN naquele momento sabiam bem o que deveria ser escolhido como patrimônio da nação, isto é, sabiam qual a feição que essa nação deveria ter (CHUVA, 2011a, p. 44).

Ao mesmo tempo, é interessante notar que a concepção de educação de Rodrigo, e também de Mário de Andrade, estariam em sintonia ao que era propagado pelo Ministério de Educação e Saúde Pública (MESP). Vemos, por exemplo, como mostrou Lia Calabre, que o ministério de Capanema,

criou o Departamento Nacional de Ensino e três departamentos na área da saúde. Os museus, as bibliotecas e as escolas de arte ficaram subordinados ao referido departamento. Em 11 de abril de 1931, por meio do Decreto nº 19.850, foi criado o Conselho Nacional de Educação cujos objetivos eram “*eleva o nível da cultura brasileira*” e, entre as atribuições, promover e estimular iniciativas em benefício da cultura nacional; em outras palavras, *acreditava-se que a população brasileira possuía baixo nível cultural originado pela falta de acesso e conhecimento da produção artística e cultural erudita, cabendo ao governo reverter tal situação*. (CALABRE, 2009, p.17, grifos meus).

Cultura, neste contexto, era entendida como conhecimento (educação), erudição, algo mensurável, onde uns tem mais cultura e outros menos. Este texto ilustra bem os princípios que norteavam a educação na década de 1930 e que, conseqüentemente, inspiraram o Serviço do patrimônio. Este, por sua vez, era composto por uma pequena equipe de especialistas e técnicos, de profunda erudição em matéria de história, arte e arquitetura, cuja prática institucional reforçava esta concepção dicotômica de cultura: a “erudita”, própria dos intelectuais e artistas

³⁴ Esses intelectuais partiam de uma percepção integradora de “nação”, entendida no sentido de equilibrar as diferenças para “civilizar” o país – sob uma “identidade nacional” integrada e unificadora –, ao plano das nações europeias mais avançadas (GONÇALVES, 2002, p.41).

da classe dominante, e a “popular”, própria dos trabalhadores urbanos e rurais - muitas vezes também denominada de “folclore” (CHAUI, 2006, p.13).

No entanto, vale ressaltar que a proposta de construção de uma política voltada para a preservação do patrimônio histórico e artístico nacional, apesar de reconhecida pela vanguarda modernista do Iphan³⁵ e demais intelectuais como uma questão de interesse público, não recebia apoio da sociedade em geral. Segundo Cecília Fonseca (1996), “a noção de cidadania implícita nos projetos do [...] Sphan era de que atuavam a serviço do interesse maior da nação, acima de interesses particulares ou do governo”. Assim, os primeiros conflitos entre o campo da preservação e a população já ganhavam espaço na arena pública e, para receber apoio de uma parcela maior da população e legitimar suas ações, seria preciso “criar uma consciência nacional que desse suporte necessário a uma prática que limitava o direito de propriedade em nome de noções vagas como ‘valores culturais’, ‘documentos da nacionalidade’ etc” (FONSECA, 1996). Essa “consciência nacional” deveria, neste sentido, respaldar as ações autoritárias de seleção, atribuição de valor e proteção do patrimônio pelo governo federal, ancorado na figura do Sphan. O grande desafio era convencer a população a abraçar a “causa”. Ao Estado cabia dizer o que era patrimônio e tornar isso público. À sociedade cabia aceitar estes valores e respeitá-los.

Nesse contexto, podemos afirmar que neste primeiro momento das práticas preservacionistas no Brasil, a concepção de educação estava baseada numa perspectiva de “catequização patrimonial”, buscando “por meio da informação, convencer – ou melhor, conscientizar – esse público-alvo da importância de colaborar com as ações preservacionistas realizadas pelo Estado” (SIVIERO, 2014, p.18). Esta prática institucional pode ser relacionada ao que o pedagogo Paulo Freire denomina de “educação bancária”, ou seja, “o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores” (FREIRE, 1987, p.68). Para Freire, a educação bancária serve à dominação e minimiza o poder criador do educando, inibindo a reflexão crítica e, conseqüentemente, sua libertação. Assim, devemos ressaltar que a perspectiva de “educação” deste momento histórico do Sphan é coerente com a perspectiva de formação do patrimônio nacional, presente na prática paternalista e tutelar do Estado. Como apontou Simone Scifoni, neste período as políticas de patrimônio no Brasil, “nos colocam diante de um conjunto patrimonial como um todo coeso e uniforme. [...] A coesão e uniformidade em um país de grande diversidade cultural são dadas, assim, pelos sujeitos ali

³⁵ A autora Mariza Veloso Motta Santos teceu uma pesquisa sobre o que denominou “Academia Sphan”, ou seja, o conjunto de intelectuais que compuseram o serviço do patrimônio: “o Sphan como instituição tornou-se verdadeiramente, uma ‘academia’, ou seja, é a institucionalização de um lugar de fala” (SANTOS M. V. M., 1996, p.77)

representados, todos eles ligados às elites econômica, política, religiosa e militar” (SCIFONI, 2015, p.200). Não havia, portanto, neste momento, nenhuma intenção de diálogo ou de compartilhamento das responsabilidades de valoração dos bens culturais com a sociedade; assim também era a visão de educação.

1.1.2 | Segundo Momento: de 1970 a 1983. A complexificação do campo do patrimônio, referências culturais e Projeto Interação

“A comunidade é a melhor guardião de seu patrimônio”

(Aloísio Magalhães)

Este segundo momento de relevância para compreender a trajetória das ações educativas nas políticas de preservação do patrimônio corresponde a um período de significativo alargamento conceitual no campo e, por conseguinte, nas concepções de educação e participação social. Vamos destacar brevemente, mudanças de postura institucional que ocorreram nas gestões de Renato Soeiro (1967-1979) e de Aloísio Magalhães (1979-1982); e as contribuições do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), e do *Projeto Interação* (1981-1985) que, adjacientemente às práticas institucionais do Iphan, contribuíram para a reflexão das políticas de preservação.

A gestão de Renato Soeiro (1967-1979) foi considerada por alguns pesquisadores uma extensão das primeiras décadas de atuação do Iphan, não sendo contemplada em nenhuma das grandes fases de “prestígio” da trajetória institucional: heroica ou moderna³⁶. Julia Pereira, em pesquisa realizada no âmbito do Programa de Especialização em Patrimônio do Iphan (PEP), analisou o que denominou de “fase intermediária”, ou seja, as práticas da Instituição durante a gestão de Soeiro e aponta que “grande parte da bibliografia especializada acerca do Iphan não aborda o contexto histórico no qual Renato Soeiro assumiu o órgão” (PEREIRA, 2009, p.374). Neste sentido, é importante considerar o cenário político nacional dos anos 1970, para compreender as mudanças nas práticas preservacionistas.

A especialista em políticas públicas, Lia Calabre, descreve que na década de 1970 “o

³⁶ Essas fases correspondem às gestões de Rodrigo M. F. de Andrade e Aloísio Magalhães, respectivamente e, segundo Pereira (2009), “as narrativas construídas em torno de Rodrigo Melo Franco de Andrade e de Aloísio Magalhães representam estratégias de criar as figuras míticas do patrimônio, desconsiderando, muitas vezes, as transformações que se processavam, no âmbito mundial e nacional, sobre a temática patrimonial.”

país foi marcado por um processo de crescimento econômico, com a modernização das estruturas do Estado que ocorreu sob forte controle da censura e da repressão política” (CALABRE, 2009, p.75). Neste período ocorreram muitas mudanças no campo da cultura e, para a autora, uma das áreas de grande preocupação nacional era a do patrimônio:

Duas conjunturas específicas afetavam o patrimônio naquele momento: de um lado o processo de urbanização acelerada com requalificações e reutilizações dos espaços urbanos e, de outra, a do abandono de algumas cidades que viveram um forte decréscimo populacional e perda de significado local. Uma alternativa para amenizar parte dos problemas era o investimento em turismo cultural, área na qual o Sphan não tinha experiência. (CALABRE, 2009, p.83)

Segundo Márcia Sant’Anna, foi quando se investiu, pela primeira vez, em campanhas publicitárias para divulgação das cidades-patrimônio como lugares turísticos (SANT’ANNA, 2004, p. 28). Neste sentido, ocorreram algumas mudanças nas práticas preservacionistas do Iphan, como o início do compartilhamento das responsabilidades de preservação com os governos estaduais. Segundo Lia Calabre, em 1970, “o ministério convocou os governos estaduais para que juntos buscassem elaborar uma pauta de compromissos no processo de recuperação e preservação do patrimônio” (CALABRE, 2009, p.83). Essa convocação resultou em dois documentos patrimoniais importantes para o cenário brasileiro, *Compromisso de Brasília* (1970) e *Compromisso de Salvador* (1971), que recomendariam a criação de órgãos de proteção do patrimônio nas instâncias estaduais e municipais. Também é importante considerar, para contextualizar este período, a inauguração do Programa das Cidades Históricas (PCH), responsável por uma primeira política que buscava a gestão compartilhada do patrimônio, descentralizando a ação do Iphan para outras esferas. A autarquia federal teria o papel de repasse de recursos, enquanto as esferas estaduais, o papel de executor. O objetivo do PCH seria “preservar e revitalizar o patrimônio cultural brasileiro – dentro de uma filosofia de que, além de terem uso permanente, os monumentos devem ser integrados à realidade socioeconômica da cidade onde se encontram” (CALABRE, 2009, p. 84). Neste sentido, o PCH deveria se preocupar, para além da restauração dos monumentos, com os moradores locais e fomentar o desenvolvimento econômico local.

Neste sentido, conforme Lia Motta (2010, p.21), “a ideia de que a preservação de centros históricos pudesse ser um elemento importante no desenvolvimento socioeconômico de uma cidade foi bastante explorada ao longo das décadas de 1970 e 1980”. A autora também aponta para a necessidade de a Instituição promover a preservação associada ao planejamento urbano, considerando o desenvolvimento das cidades, que não mais poderiam ser tratadas como obras

de arte finita³⁷ (MOTTA, 2000, p. 43). Desta forma, como apontou Pereira, a gestão de Renato Soeiro seria marcada por práticas preservacionistas que fossem aliadas ao momento de “milagre econômico” do país, ou seja, o desenvolvimento econômico à proteção dos centros históricos. Em um discurso no início da década de 1970, Soeiro afirmaria que, “ao invés de ser prejudicial ao patrimônio histórico e artístico nacional como muitos pensam, [o desenvolvimento econômico do Brasil pode ser não só conciliável à preservação], como devem se complementar”, (SOEIRO, *apud PEREIRA, 2009, p.376*), propondo assim, segundo Pereira, uma relação positiva entre desenvolvimento e preservação.

Cecília Fonseca também apontou a necessidade de a Instituição em reformular sua atuação influenciada pela ideologia desenvolvimentista do contexto histórico e econômico do país:

A imagem do SPHAN como protagonista de batalhas memoráveis em defesa do interesse público relativamente ao patrimônio, contra proprietários e setores insensíveis da Igreja e do poder público, foi substituída, em consonância com as diretrizes da Unesco, pela figura do negociador, que procura sensibilizar e persuadir os interlocutores, e conciliar interesses; ou melhor, que procura demonstrar que os interesses da preservação e os do desenvolvimento não são conflitantes mas, pelo contrário, são compatíveis. (FONSECA, 1997, p. 142).

Neste momento ocorreria, então, o que Fonseca indicou ter sido uma “reorientação da prática implementada pelo Estado desde 1937”, ampliando-se a noção de patrimônio histórico e artístico, para incorporar a noção de *referências culturais* (FONSECA, 2003). Segundo a autora, “somente a partir de meados da década de setenta que os critérios adotados pelo Iphan começaram a ser objeto de reavaliações sistemáticas, que levaram à proposta de uma nova perspectiva para a preservação dos bens culturais” (FONSECA, 2003, p.83). Marly Rodrigues também reforça a análise desta mudança das práticas preservacionistas a partir da década de 1970, na qual, segundo a autora, a ortodoxia preservacionista do Sphan seria contestada, “diante de fatores diversos, como a intensificação do debate sobre cultura, especialmente do aspecto de suas relações com o Estado”, além da incorporação de novos elementos à memória histórica (RODRIGUES, 2000, p. 22).

Paralelamente à gestão de Soeiro, foi criado, em 1975, o Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), posteriormente incorporado à Fundação Nacional Pró-Memória (FNPM)³⁸,

³⁷ Segundo Motta, neste período a ideia de preservação de *monumentos* seria ampliada para a preservação de *sítios urbanos*.

³⁸ Em 1979, ocorre um replanejamento e divisão do Sphan, órgão normativo, e Fundação Nacional Pró-memória, órgão executivo. O órgão fica conhecido então como Sphan/Pró-memória. Em 1990, ambos são extintos, sendo

em 1979. O CNRC teria como objetivo a discussão sobre os sentidos da preservação, e ampliação das concepções acerca da necessidade de promoção de modelos de desenvolvimento econômico autônomos, valorização da diversidade cultural regional e os riscos da homogeneização e perda da identidade cultural da nação (IPHAN, 2014, p. 07). A frente do Centro, estava Aloísio Magalhães, designer gráfico, que assumiria a gestão do Iphan após Soeiro, de 1979 até seu precoce falecimento em 1982. Como apontou Fonseca, diferentemente do Programa das Cidades Históricas, o CNRC “não surgiu no interior da burocracia estatal, nem se propôs, no primeiro momento, como alternativa crítica ao Iphan” (FONSECA, 1997, p.144), mas teria sido fruto das conversas de um pequeno grupo que se reunia para debater a seguinte indagação: “por que não se reconhece o produto brasileiro? Por que ele não tem fisionomia própria?”. Segundo a autora, “tratava-se de uma nova maneira de equacionar a velha questão da identidade nacional, vinculando a questão cultural à questão do desenvolvimento” (Idem).

Nesta perspectiva, o CNRC buscava meios de aproximação com as comunidades locais, procurando identificar o ponto de vista dos sujeitos diretamente envolvidos na dinâmica da produção, circulação e consumo dos bens culturais. Também, segundo Fonseca, buscava referenciar a “cultura ‘viva’, sobretudo daquela enraizada no fazer popular, como “forma de tornar mais ‘nacional’ e mais ‘plural’ a representação da cultura brasileira” (FONSECA, 1996). Ou seja, as questões da diversidade e pluralidade cultural, aliados com o contexto político social de redemocratização do país e do desenvolvimento econômico, teceram base para uma atuação política voltada à preservação, que participasse uma parcela da sociedade anteriormente excluída³⁹. Ao assumir a gestão do Iphan, em 1979, Aloísio traria os debates e perspectivas do CNRC para a instituição e, neste sentido, vale ilustrar um exemplo de prática participativa da *fase moderna* retomado por Cecília Londres para refletirmos:

Quando assumiu a direção do Iphan em 1979, uma das primeiras iniciativas de Aloísio Magalhães foi instaurar a prática de consulta às comunidades das cidades históricas. Foram realizados seminários em Ouro Preto, Cachoeira, Diamantina, São Luís, etc. Embora se possa questionar a representatividade dos que falavam em nome dessas comunidades [...] esse tipo de iniciativa pelo menos trazia para a esfera pública dessas cidades a questão da preservação do seu patrimônio cultural (FONSECA, 1996, p.157)

criado o Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural (IBPC), que apenas em 1994, seria designado Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan)

³⁹ Essa participação, evidentemente, se daria lentamente, considerando-se o processo de término do regime da ditadura militar. No entanto, a abertura política do país inicia debates e reflexões na direção da democratização, que, de certa forma, também influenciariam as políticas de preservação.

Atualmente, a Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan (Ceduc)⁴⁰, considera as experiências do CNRC fundamentais para refletir sobre as práticas educativas atuais e sobre a interação entre o Estado e as comunidades locais,

Embora não tenha atuado diretamente com os projetos na área de educação, as diretrizes teóricas e conceituais defendidas e o *modus operandi* adotado pelo CNRC favoreceram a instauração de parâmetros renomados para uma interlocução mais abrangente entre processos educacionais e preservação patrimonial (IPHAN, 2014, p.08, grifo do autor)

A intenção do CNRC de aproximação com as comunidades locais poderia ser entendida, nesta perspectiva, como um processo interativo entre Estado e sociedade no qual prevalecia uma intenção de valorizar as diferenças culturais regionais e torná-las economicamente sustentáveis. Envolveva, assim, troca de conhecimentos, saberes e construção coletiva de soluções locais para os desafios desenvolvimentistas consequentes da globalização, considerando os sujeitos não apenas como objeto de estudo, mas como co-autores dos conhecimentos relativos às manifestações culturais. Segundo Fonseca, dessas experiências de atuação institucional do CNRC, inspirado sobre as ideias de Aloísio Magalhães e, acreditando como pressuposto fundamental a necessidade de verificar junto às comunidades os bens que constituem suas “referências culturais” (FONSECA, 2012, p. 19), surgiria o *Projeto Interação* como uma proposta educativa de operacionalização da política cultural do Ministério da Educação e Cultura.

Segundo José Quintas, coordenador do *Projeto Interação*, este surgiu, em 1981, como uma linha programática do documento “Diretrizes para Operacionalização da Política Cultural do MEC”, oriundo de um processo dialógico e participativo entre os órgãos de cultura do país que, coletivamente construíram os princípios de Educação e Cultura⁴¹. Em 1981, “crescia uma concepção de que a Educação básica não era um problema restrito a uma secretaria específica, mas uma questão de todas as secretarias do MEC” (QUINTAS, 1994, p. 16). O projeto se desenvolveu, então, de forma descentralizada e com a participação das comunidades locais, por meio de experiências que procuravam a interação da educação formal com os diversos contextos culturais do país.

⁴⁰ No organograma institucional, a Coordenação de Educação Patrimonial (Ceduc) constitui-se como parte do Departamento de Articulação e Fomento (DAF), sendo responsável por fomentar a Política de Educação Patrimonial nas unidades regionais do Iphan.

⁴¹ Segundo a entrevista de José Quintas (1994), as secretarias do MEC começaram a articular-se entre si, de forma horizontal, pelos estados.

Segundo o documento “Diretrizes para operacionalização da política cultural do MEC”, a linha programática 3, “interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país”, teria por finalidade:

Ações destinadas a proporcionar os meios para participar, em todos os níveis, do processo educacional, de modo a garantir que a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios da comunidade. A participação referida se efetivará através da interação do processo educacional às demais dimensões da vida comunitária e da geração e operacionalização de situações de aprendizagem com base no repertório regional e local. (BRANDÃO, 1996, p.293)

Nesta perspectiva, o *Interação* surgiria, segundo Quintas, a partir de uma discussão que visava a Educação Básica no Brasil sob a ótica da política cultural vigente. Para ele, a proposta era muito simples: “não basta à educação modernizar seu ‘arsenal’, é necessário que se considere na formulação de suas diretrizes e na prática cotidiana da escola as características, e as condições de vida e sobrevivência da população que exerce ou que é usuária da educação” (QUINTAS, 1985, p.06). Ainda segundo Quintas, o projeto teria sua origem nas discussões no CNRC, que “eram pautadas na importância de desenvolvermos um trabalho que visse a relação entre o contexto cultural e a Educação escolar, pois a escola é a agência por onde passam, ou deveriam passar, todas as crianças”.

De acordo com o Boletim do Sphan de 1982, o *Projeto Interação* teria surgido

a partir da experiência do projeto Cultura e Educação, idealizada por pesquisadores do SPHAN/pró-memória, e há mais de um ano em execução em uma escola do distrito-sede do Município de Tracunhaém, na Zona da Mata pernambucana (SPHAN nº12, pág 16). Os dois projetos têm o mesmo objetivo. O programa [Interação] que está sendo implantado agora, terá sua execução acompanhada a nível local e prevê uma ampla troca de experiências entre as equipes técnicas do Sistema SEC/MEC, as comunidades, as escolas e as equipes proponentes do projeto. (Boletim Sphan/pro-memoria, nº18, 1982)

Neste sentido, vale citar a opinião de Quintas sobre a relação entre a educação baseada no currículo escolar e aquela vivenciada no cotidiano, nos contextos culturais dos alunos:

a cultura escolar é muito complicada. O currículo escolar já faz parte da fragmentação do real. Teoricamente, se você somar todas as disciplinas do currículo, o aluno aprende tudo. Aprende matemática, português, história, geografia, artes, não sei o que, ciências, ele recebe todo o instrumental para explicar o mundo em que vive. Mas, a realidade não é essa. Então, há um choque muito grande entre o mundo real, em que o menino vive, e o da escola, tanto passado pelo professor em suas aulas, como pelos livros didáticos, que criam um outro mundo, não é? Temos o mundo da representação e o mundo real. A escola trabalha com a representação e a coisa chega a um ponto que, às vezes, ela esquece de que existe o mundo real (QUINTAS, 1994, p. 35)

Por meio desta periodização podemos visualizar diferentes concepções de práticas

institucionais, educação e participação social entre este segundo momento e o primeiro, abordado anteriormente. As décadas de 1970-80 foram palco de reformulações de princípios preservacionistas, e de algumas práticas fomentadoras de diálogo e construção coletiva de políticas culturais, como as revisões conceituais e início do processo de descentralização da preservação do patrimônio para as instâncias estaduais e municipais, que ocorreram na gestão de Soeiro, assim como o aporte conceitual do CNRC, incorporado ao Iphan na gestão de Aloísio. No entanto, devemos estabelecer aqui algumas considerações. É importante pontuar que o trabalho realizado pelo CNRC não fazia parte do corpo oficial do Iphan, sendo uma estrutura adjacente às práticas preservacionistas institucionais. Apesar de ter sido incorporado ao Iphan em 1979, não podemos entender que isso significaria uma completa ruptura de postura e pensamento das práticas preservacionistas. Aloísio Magalhães era um diretor carismático e seu discurso desenvolvimentista levou muitos servidores do Iphan a repensarem as ações institucionais. No entanto, o período de sua gestão representa mais uma mudança conceitual que institucional. O Iphan ainda estava dividido entre aqueles que mantinham a percepção tradicional de patrimônio e preservação, oriunda das práticas estabelecidas nas primeiras décadas, sob a direção de Rodrigo M. F. de Andrade, e aqueles que pensavam que patrimônio não era apenas os bens edificáveis, de pedra e cal, mas também os processos de saber fazer. A permanência das tradições e as inovações trazidas por Aloísio e pela presença de novos profissionais⁴² quebraria, de certa forma, a hegemonia de uma abordagem tradicionalmente feita por arquitetos e historiadores. Com o falecimento de Aloísio, três anos após assumir a diretoria, haveria um choque nessa nova prática que se procurava implantar. Resistências de postura institucional se mantiveram conjuntamente com posturas renovadas, criando um panorama ambíguo e conflituoso que ainda se expressa como uma espécie de tradição até os dias atuais. No entanto, não podemos deixar de mencionar a significativa mudança conceitual legada pelo Centro Nacional de Referência Cultural, que como aponta Cecília Fonseca, “representou um importante passo no sentido de ampliar a noção de patrimônio cultural no Brasil”, aproximando-se das demandas de setores até então excluídos ou não considerados pelas políticas culturais (FONSECA, 1996, p. 156).

Quanto ao *Projeto Interação*, apesar da grande repercussão nacional e dos avanços conceituais que trazia, com a separação dos ministérios e criação do Ministério da Cultura em 1985, o *Interação* não foi assumido como política pública e deixou de existir. No entanto, em

⁴² Segundo Fonseca (2000, p.83), as “reavaliações [das práticas de preservação] partiam de pessoas vinculadas a atividades ‘modernas’, como o *design*, a indústria e a informática”.

meio ao contexto de redemocratização, abertura política e construção de uma nova Constituição Federal, o Interação legou contribuições significativas. Nas palavras de Quintas: “a própria constituição que está sendo elaborada amarra alguns princípios importantes sobre a Educação, referenciados no respeito aos contextos culturais. Ou seja, quer queiram, ou não, é uma contribuição importante da prática do Interação, como de outros que pensaram nisso” (QUINTAS, 1994, p. 41)

A atual coordenadora de Educação Patrimonial do Iphan⁴³, Sônia Rampim Florêncio, elucidou as contribuições do *Projeto Interação* ao tentar “associar a prática escolar rotineira e concreta da educação básica à realidade não menos rotineira e concreta de cada contexto cultural, tal como ele existe e se reproduz, para tornar essa realidade mais acentuada e, criticamente, um instrumento de sua própria transformação” (FLORÊNCIO, 2012, p.23). Florêncio evidencia a preocupação de Carlos Rodrigues Brandão, ao afirmar que “durante muito tempo, políticas públicas trataram de preservar lugares, edificações e objetos pelo seu valor em si mesmo, em um processo de reificação de ‘coisas’” e, neste sentido, seria importante refletir sobre a contínua associação entre os bens culturais e a vida cotidiana, conforme propôs o *Projeto Interação*.

Em 2014, considerando a importância histórica deste projeto, o Iphan, por meio da Ceduc, realizou o “*Seminário de 33 anos do Projeto Interação*”. Esse teve por objetivo reunir profissionais atuantes nesta proposta, bem como inserir pesquisadores do campo da cultura e educação na historicidade, conceitos e ideias propagadas por este projeto de modo a refletir sobre o panorama atual da educação na perspectiva da preservação patrimonial. Podemos observar, portanto, que existe atualmente um interesse institucional em resgatar alguns princípios deste projeto como forma de inspirar as políticas educativas atuais na instituição.

1.1.3 | Terceiro momento: de 1983 a 2004. A institucionalização da Educação Patrimonial no Iphan

Este terceiro momento engloba o evento no qual o termo Educação Patrimonial passou a designar as atividades educativas voltadas para a preservação do patrimônio. Além disso, inclui o momento no qual tais ações passam a fazer parte das exigências relacionadas à pesquisa e proteção do patrimônio arqueológico brasileiro, por meio da Portaria Iphan nº 230 de 17 de

⁴³ O contexto de criação da Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan será abordado com maior profundidade no item “1.1.4 Quarto momento: de 2003 aos dias atuais. A sociedade diz o que é seu patrimônio”

dezembro de 2002. Vamos procurar compreender os desdobramentos do surgimento deste termo, a consolidação das práticas educativas na Instituição e as consequências do desenvolvimento de projetos de educação patrimonial no campo da arqueologia.

| **A “origem” da Educação Patrimonial**

O termo Educação Patrimonial foi oficialmente estabelecido no Brasil, em 1983, durante o *I Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos*, realizado no Museu Imperial de Petrópolis-RJ. Definida como “um processo permanente e sistemático, centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo” (HORTA, et al, p.06), a Educação Patrimonial é introduzida como uma metodologia de ensino inspirada no modelo de *Heritage Education*, desenvolvido na Inglaterra e inserido no Brasil pelas mesmas autoras da obra pioneira da temática: o *Guia Básico de Educação Patrimonial*, publicado pelo Iphan, em 1999. Assim, Maria de Lourdes Parreira Horta, Evelina Grumberg e Adriana Monteiro contribuíram pela afirmação de um marco que institui o papel e o lugar da educação no âmbito da instituição. O *Guia* desenvolve uma proposta metodológica para estimular o desenvolvimento de ações educacionais voltadas para o uso e a apropriação das referências culturais que compõem o patrimônio cultural, envolvendo quatro etapas progressivas de conhecimento: observação, registro, exploração e apropriação. Cada etapa estabelece um tipo de relação entre o educando e o bem material determinado, resultando, ao final, na apropriação do patrimônio cultural.

É importante notar, a partir deste contexto que, como apontado nos dois momentos anteriores, a ideia de educação, participação social, diálogo e interação já estavam presentes, mesmo que timidamente, na trajetória da instituição e no campo da preservação do patrimônio. Segundo o museólogo Mário Chagas, as práticas educativas já faziam parte da ação cotidiana dos museus desde o século XIX⁴⁴, mesmo não sendo denominadas de “educação patrimonial”⁴⁵. Assim, cabe lembrar que o campo museológico – e particularmente as atividades e diretrizes educativas neste âmbito – ganha destaque, principalmente nas décadas de 1970-80, tanto no cenário internacional, quanto nacional, com o alargamento de frequentes discussões sobre o papel e a função social dos museus, assim como sua organização estrutural. No Brasil, em 1976, ocorreu no Recife/PE o *I Encontro Nacional de Dirigentes de Museus*, no qual participaram intelectuais, representantes e diretores de museus de todo o país, como Gilberto Freyre e Aloísio

⁴⁴ A gestão dos museus esteve vinculada ao Iphan até o ano de 2009, com a separação do Departamento de Museus e Centros Culturais do Iphan e criação do Instituto Brasileiro de Museus.

⁴⁵ O serviço educativo do Museu Nacional foi formalmente criado em 1926.

Magalhães, então diretor do Centro Nacional de Referência Cultural. Deste encontro resultou o documento *Subsídios para Implantação de uma Política Museológica Brasileira*, composto de sugestões e recomendações para a implantação de uma possível política museológica brasileira, por meio de recomendações para “organização técnica e administrativa, capacitação financeira, capacitação profissional, pesquisa, *educação*, preservação do patrimônio cultural e relação com o meio” (TOLENTINO, 2013, p.106, grifo meu)

Além disso, os documentos internacionais⁴⁶ que referenciam o pensamento museológico contemporâneo, que tratam das novas formas de atuação do museu e das práticas museológicas voltadas para preservação do patrimônio cultural, ilustram a preocupação com a função social do patrimônio e dos museus. O Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM) propôs um novo foco de atenção das ações preservacionistas ao ser humano, a coletividade e a promoção social, em detrimento da prática tradicional que focava os objetos e a estética. Nessa perspectiva, o museu se tornaria um espaço aberto às preocupações do mundo contemporâneo, capaz de promover a preservação, a valorização da história, da memória e tradições locais; transformar-se-ia um instrumento de promoção da inclusão social contribuindo para o desenvolvimento individual e coletivo.

Neste contexto de debates nacionais e internacionais sobre a função social dos museus e, conseqüentemente, de seu papel educativo, a oficialização da Educação Patrimonial como uma nova metodologia para relacionar o patrimônio cultural e as pessoas, de certa forma, segregou a produção e os debates em andamento no âmbito nacional. Mário Chagas tece uma crítica, neste sentido, relacionando a falta de diálogo entre a produção teórica nacional, principalmente influenciada pelo pedagogo Paulo Freire, e a importação de uma metodologia europeia:

O transplante da *heritage education* para o Brasil não levou em conta os trabalhos de Paulo Freire, alguns deles adotados como a base teórica da chamada Nova Museologia, desde os anos 70 do século XX [...] Veja, também os inúmeros depoimentos de Hugues de Varine sobre a importância do pensamento radical de Paulo Freire para a sua formação pessoal (Varine, 1979) [sic]. Alguns profissionais de museus brasileiros foram sensibilizados para a obra de Freire a partir dos depoimentos de Hugues de Varine. Ao se fazer herdeira da *heritage education*, a educação patrimonial abriu mão de um diálogo possível e possivelmente fértil com os museólogos, antropólogos, sociólogos, psicólogos, filósofos e educadores brasileiros (CHAGAS, 2004,

⁴⁶ Os documentos internacionais que sistematizam os debates sobre o campo da museologia são: Seminário Regional da UNESCO, no Rio de Janeiro, 1958; Declaração de Santiago do Chile, 1972; Princípios do Museu Integral; Declaração de Oaxtepec, 1984; Patrimônio-território-comunidade; Declaração de Quebec, 1984; Declaração de Caracas, 1993; O museu como gestor do patrimônio cultural.

p. 143-144).

Nesta perspectiva, segundo os autores Durbin, Morris & Wilkinson, a metodologia que inspira esta prática, a *Heritage Education* desenvolvida na Inglaterra na década de 1970, era “destinada a formar professores para o uso de objetos patrimoniais no ensino escolar. Fica clara, ao menos em suas propostas iniciais, a associação dessa metodologia com a educação formal, além de sua cumplicidade com os estudos de cultura material” (1990 *apud* WICHERS, 2015, p. 115). Quando esta metodologia – e expressão – foi transportada para o Brasil, ocorre uma separação entre aquilo que já era praticado nos museus e o que passaria a ser considerado “Educação Patrimonial”. Além disso, como pontua Camila Wichers (2015), devemos considerar o contexto histórico cultural em que a *Heritage Education* foi criada na Inglaterra. A metodologia surge, segundo a autora, para o “incremento das atividades educativas centradas em um patrimônio já inserido em uma cadeia operatória de procedimentos museológicos devotados à coleta, documentação, conservação e comunicação desse patrimônio”. Assim, é preciso perceber a complexidade de sua inserção em um contexto diferente.

Conforme aponta Chagas (2004), a expressão Educação Patrimonial estabeleceu-se no Brasil com o desejo de constituir-se em gesto inaugural de uma metodologia, de uma prática e de uma reflexão vinculadas ao campo do patrimônio cultural. Para o museólogo, “a tentativa de estabelecer um marco zero para a ‘educação patrimonial’, fixando uma data de nascimento (1983), uma cidade (Petrópolis), um museu e uma determinada maternidade ou paternidade, não tem respaldo cotidiano dos praticantes da assim chamada ‘educação patrimonial’”. Essa intenção, pode-se dizer, segregou as práticas educativas realizadas no âmbito dos museus, daquelas realizadas em outros contextos, como, por exemplo, nas práticas preservacionistas do Iphan. Ainda segundo Chagas, a EP foi *antropofagizada*, “foi devorada e agora está sendo regurgitada com novas significações” (CHAGAS, 2004, p.144), se transformado em um campo de reflexão autônomo cujas possibilidades de atuação, reflexão e ação abrigam diversos princípios, diretrizes e tendências, algumas vezes convergentes, mas também conflitantes.

Em 1999, foi publicado e distribuído o *Guia Básico de Educação Patrimonial*, como uma sistematização da metodologia de Educação Patrimonial apresentada em 1983, que também numa perspectiva de “quem conhece, preserva”, de certa forma, constituiu-se no patamar mínimo de conhecimento àqueles interessados em desenvolver ações de Educação Patrimonial no país. A professora da Universidade de São Paulo, Simone Scifoni, analisando a historicidade e as práticas da educação patrimonial, afirma que

O guia teve uma importância como marco da necessidade de afirmação de uma área nova dentro da tutela patrimonial e contribuiu fundamentalmente por sistematizar questões que estavam dispersas, tornando-se, assim, uma obra de referência no país. Mas qualquer conhecimento deve ser entendido como historicamente datado, como produto de um momento e das reflexões que foram possíveis produzir naquele momento. As práticas em Educação Patrimonial pedem, há muito tempo, que se avance em relação àquelas proposições (SCIFONI, 2012, p.31)

Neste sentido, não poderíamos deixar de considerar o importante papel histórico da Educação Patrimonial e da publicação de um *Guia* com o “carimbo” do Iphan para oficializar esta prática. Esta iniciativa deu continuidade à abertura de caminhos para se pensar, atualmente, na Educação Patrimonial que queremos e para instituir um lugar para as atividades de interface, reflexão, diálogo e interação com a sociedade civil no âmbito de uma instituição cuja trajetória desenha um perfil paternalista e autoritário. No entanto, Scifoni aponta a problemática da reprodução acrítica que tem sido feita atualmente do *Guia* e deste entendimento de EP como uma metodologia: “o problema é que o Guia atrelou uma determinada experiência de ação à própria definição deste campo de atuação e, ao ser difundido pelo país, multiplicando o seu uso, tem provocado mal-estar constante entre os profissionais da área. Afinal, a Educação Patrimonial não é uma metodologia” (SCIFONI, 2015, p.195). Ao contrário, a Educação Patrimonial pode conter diversas metodologias, conforme apontou Denise Grispum, “cada qual mais adequada ao seu contexto e sua problemática específica”⁴⁷, sendo por excelência um campo de atuação interdisciplinar. Além disso, o *Guia* ainda estabelece, segundo Scifoni, uma determinada concepção de educação que tem sido reproduzida em diversos materiais didáticos pelo país em formato de cartilha ou manuais, ou seja, que estabelecem uma Educação Patrimonial condutora do caminho, que dá a direção do conhecimento. Neste sentido, podemos entender que a concepção de Educação Patrimonial como aplicação de uma *metodologia*, limita seu uso e entendimento a uma única prática, centrando o processo educativo no patrimônio em si, sem estimular sua problematização, desmitificação e ressignificação, além de desconsiderar as diferentes realidades locais, marcadas por diversidades culturais e sociais. Mário Chagas também problematiza esta questão, enfatizando que “toda tentativa de reduzir a educação patrimonial a uma única metodologia também pode ser lida como uma tentativa de domínio hegemônico, controle e eliminação de diferenças” (CHAGAS, 2004, p.145).

⁴⁷GRISPUM, Denise. Educação para o patrimônio. Museu de arte e escola. Responsabilidade compartilhada na formação de públicos. Tese (Doutorado). Fac. Educação da USP, 2000, apud Rede Paulista de Educação Patrimonial – REPEP, Boletim nº 04 de setembro de 2013.

Por outra perspectiva, segundo a pesquisa de Fernando Siviero, ao centralizar a discussão sobre o patrimônio, o *Guia* estabeleceria que a Educação Patrimonial se desenvolve a partir da *evidência material*, ou seja, dos objetos e edificações. Assim, as pessoas, os sujeitos e atores sociais não seriam considerados o foco das ações educativas, ofuscados pela materialidade dos bens, fato que aproximaria as práticas educativas “de uma ação vertical de convencimento sobre a importância e necessidade de preservar que produz alienação pelo objeto reificado e fetichizado através do esclarecimento” (SIVIERO, 2014, p. 67). Como demonstra o historiador Igor Souza outra problemática do *Guia* seria definir a EP como um instrumento de “alfabetização cultural” (HORTA, 1999, p.06), indicando, assim, que esta ideia contém elementos do “evolucionismo cultural, não mais em voga, sendo uma posição arcaica, surgida com defasagem histórica, sobretudo na iminência da década de 2000” (SOUZA, 2014, p.21). Como visto, a concepção de educação como alfabetização já seria encontrada nos discursos e nas práticas de preservação da década de 1930, como em Mário de Andrade. Souza ainda propõe o seguinte questionamento sobre o termo alfabetização cultural, partindo das considerações de Fábio Cerqueira: “quem seria o analfabeto que a educação patrimonial deseja educar?”:

é absolutamente contrária aos princípios da ciência antropológica a ideia de que a alfabetização cultural capacitará o “indivíduo a fazer a leitura do mundo que o rodeia”; afinal cultura é, precisamente, a interpretação que um grupo faz, por meio de uma rede simbólica, do mundo circundante, interpretação que se manifesta em expressões materiais e imateriais e que transita entre as criações humanas e as relações do homem com o meio natural circundante (CERQUEIRA, 2005, p. 98, *apud* SOUZA, 2014, p.22).

É importante considerar, ainda, que a metodologia “inaugurada” no Brasil em 1983 – e amplamente divulgada a partir da publicação do *Guia*, em 1999 – distanciou-se, também, das discussões fomentadas pelo Projeto Interação durante final da década de 1970 e início de 1980, no âmbito das secretarias do MEC, assim como da concepção de educação integral que aproxima as práticas culturais cotidianas dos conteúdos estudados nos setores da educação formal e não-formal. É interessante notar como os marcos temporais aqui estabelecidos se inter cruzam neste momento. O *Projeto Interação*, que trouxe diversas contribuições tanto para o campo da educação, como da cultura e do patrimônio, esteve em vigor de 1981 a 1985, enquanto o seminário que “oficializou” a Educação Patrimonial no Brasil foi realizado em 1983. O que a história mostra é que nos anos 1980 ocorreram movimentos de caráter educativo que partiam de visões que poderíamos considerar como antagônicas. O interessante é que com o passar do tempo o *Projeto Interação* desaparece e a metodologia de EP se estende pelo país sendo amplamente divulgada através do *Guia*. Embora não seja objetivo desta pesquisa

responder a esta indagação, fica a pergunta: que decisões políticas teriam levado à esta escolha em relação às práticas educativas no campo de preservação do patrimônio cultural?"

| **Educação Patrimonial na Arqueologia**

Ainda no âmbito do recorte temporal deste terceiro momento cabe citar o papel fundamental da arqueologia no que diz respeito à institucionalização do lugar da Educação Patrimonial nas práticas preservacionistas.

Em dezembro de 2002, o Iphan institui a Portaria nº 230, que compatibilizou as etapas do licenciamento ambiental nas fases da pesquisa arqueológica. Atualmente, a maioria das pesquisas arqueológicas desenvolvidas no Brasil estão vinculadas ao licenciamento ambiental, sendo conhecida como “arqueologia de contrato”, ou seja, pesquisa arqueológica realizada em áreas que deverão sofrer o impacto da implantação de determinado empreendimento. Esta normativa, para além do campo da arqueologia e do licenciamento, cunhou pela primeira vez, em termos jurídicos, a expressão Educação Patrimonial. Explicita, no parágrafo 7º, artigo 6º, que

o desenvolvimento dos estudos arqueológicos acima descritos, em todas as suas fases, implica trabalhos de laboratório e gabinete (limpeza, triagem, registro, análise, interpretação, acondicionamento adequado do material coletado em campo, *bem como programa de Educação Patrimonial*), os quais deverão estar previstos nos contratos entre os empreendedores e os arqueólogos responsáveis pelos estudos, tanto em termos de orçamento quanto de cronograma.

Assim, estabelecendo sua obrigatoriedade, o Iphan abre caminho para a elaboração de diversos Programas de Educação Patrimonial na última década. No entanto, ao mesmo tempo não especifica quais princípios, diretrizes ou concepções de educação deverão nortear esses programas. Os técnicos do Centro Nacional de Arqueologia (CNA), assim como das Superintendências do Iphan nos Estados, não receberam qualquer tipo de orientação ou capacitação para orientar ou fiscalizar essas ações educativas, ficando assim, a critério das empresas sua realização. Para ilustrar, cabe citar a pesquisa de Camila Wichers (2015), que analisou as portarias de pesquisa arqueológica emitidas entre 2003 e 2013 no Diário Oficial da União (**Figura 1**). A autora considerou o montante de 6.961 portarias de permissão ou autorização de pesquisas que, conforme a Portaria nº 230/02, deveriam acompanhar ações de EP, o que, segundo Wichers, “nos aponta que, a cada ano, teoricamente, centenas de programas de Educação Patrimonial estejam sendo realizados no país”.

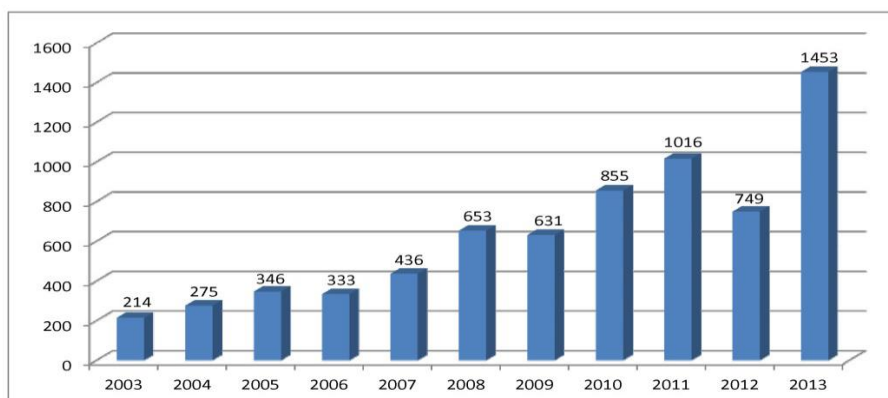


Figura 1: Gráfico com a distribuição do número de portarias de pesquisa arqueológica por ano.

Fonte: WICHERS, Camila Moraes. *Museus, ações educativas e prática arqueológica no Brasil contemporâneo: dilemas, escolhas e experimentações*. Museologia e interdisciplinaridade, vol. 2, nº 6, março/abril 2015.

Dentro deste panorama é fundamental questionar o caráter dessas ações educativas e por meio de quais princípios e premissas foram elaborados. Para a autora, o conceito de Educação Patrimonial no cenário da arqueologia “tem sido adotado de maneira mecânica e pouco reflexiva” (WICHERS, 2015, p. 115). Em suma, quando são realizados, os chamados Programas de Educação Patrimonial contemplam atividades educativas que partilham da tríade “cartilha, palestras e folders” (BAIMA, 2014), sendo que, basicamente neste contexto as atividades executadas divulgariam os resultados das pesquisas arqueológicas, ou até mesmo, promoveriam o empreendimento realizado no local⁴⁸. Assim, conforme aponta Camila Wichers, os programas teriam, majoritariamente, caráter instrucionista do ponto de vista metodológico, propagando a visão de Educação Patrimonial enquanto produto final, indutora do conhecimento construído de cima para baixo e sem considerar a “visão de mundo dos sujeitos envolvidos, tendendo a tomá-los como pessoas que necessitam da ‘luz do conhecimento’” (WICHERS, 2015 p. 125).

Outro instrumento jurídico que recentemente instituiu a Educação Patrimonial no âmbito do licenciamento ambiental é a Instrução Normativa do Iphan nº 001 de 25 de março de 2015, que revogou a Portaria 230/2002. Esta estabelece os meios administrativos a serem observados pelo Iphan nos processos de licenciamento ambiental (federal, estadual e municipal)

⁴⁸ Estas reflexões são fruto do *Mini Curso Educação Patrimonial no Campo da Arqueologia: desafios e contribuições*, que ministrei juntamente com os colegas do PEP/MP Carlúcio Baima e Mariana Kimie Nito, em março de 2015, na II Semana de Arqueologia da Unicamp. Ao todo participaram estudantes e profissionais do campo da arqueologia, história, geografia e ciências sociais, que debateram amplamente sobre os conceitos e as práticas educativas que são atualmente realizadas no âmbito da arqueologia de contrato.

que o órgão venha a participar. Um grande diferencial deste instrumento é a dedicação exclusiva do Capítulo III para a Educação Patrimonial. Institui, assim, a realização do “Projeto Integrado de Educação Patrimonial” que deve contemplar o patrimônio cultural em todas as suas dimensões (arqueológicos, materiais, imateriais, paisagísticos, etc), com relatório a ser entregue em documento único, ou seja, não apenas como parte do escopo da pesquisa realizada, mas com considerável protagonismo⁴⁹.

As reflexões que podemos traçar a partir da análise desse contexto são inúmeras e fogem ao âmbito desta pesquisa. No entanto, é possível perceber que o universo da Educação Patrimonial nos processos de licenciamento ambiental é de fluxo intenso e está totalmente apartado da EP realizada nos processos de preservação, das práticas institucionais das unidades do Iphan e também das demais iniciativas da sociedade civil. É importante pontuar que a Instrução Normativa, apesar de conter um capítulo dedicado à EP, não foi construída em parceria com a Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan, responsável por orientar as práticas educativas da autarquia federal, juntamente com as representações regionais⁵⁰. Este dado poderia ser interpretado como um sintoma da ausência de diálogo entre as áreas institucionais competentes e os profissionais dessas áreas, cujas realidades estariam dispersas, sem troca de reflexões, demonstrando efetivamente que, como afirma Scifoni, “a Educação Patrimonial é, ainda hoje, no Brasil, um campo de ação ‘em construção’, não consolidado, amplo, diverso e contraditório, não suficientemente fundamentado, multidisciplinar e interdisciplinar por natureza” (SCIFONI, 2015, p.195).

1.1.4 | Quarto momento: de 2004 aos dias atuais. A sociedade diz o que é seu patrimônio

Este quarto e último momento da periodização aqui proposta para compreender a trajetória da Educação Patrimonial, e das estratégias de aproximação do Iphan com a população, pretende abordar as mudanças conceituais – e estruturais – que ocorreram nas últimas décadas. Tanto o panorama do Iphan foi ampliado com a instituição do “lugar” da Educação Patrimonial no organograma administrativo, quanto as discussões sobre o conceito foram intensificadas no

⁴⁹ Para maiores informações sobre a Instrução Normativa nº 001/2015 ver, http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Instrucao_normativa_01_2015.pdf Acesso em 03/06/2015.

⁵⁰ Este dado foi amplamente discutido durante “Seminário de Educação Patrimonial na Arqueologia”, durante o Festival de Inverno de Ouro Preto, em julho de 2015. A organização deste encontro, por sua vez, buscou atrelar os campos da arqueologia e da educação para promover reflexões e apontamentos que fomentassem a construção de uma política educativa dialógica e que interaja com a comunidade dos profissionais de arqueologia.

cenário nacional.

Para compreender as mudanças que fomentaram a (re)construção do conceito de EP, é necessário tecer alguns comentários sobre o contexto que desencadeou este processo. As décadas de 1980 e 1990 foram marcadas pelo esvaziamento da ação decisória do Estado nas políticas públicas de cultura, pelo aprimoramento das leis de incentivo, além de uma série de entidades da administração pública terem sido dissolvidas, sendo a cultura duramente atingida (CALABRE, 2009, p. 107). A política neoliberal do governo Fernando Henrique Cardoso, na década de 1990, fez das leis de incentivo “praticamente a única fonte de financiamento para a cultura”, e, segundo Lia Calabre, uma das poucas realizações na área da estruturação de políticas culturais ocorridas neste período “foi a instituição do Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial, por meio do Decreto nº 3551 de 4 de agosto de 2000” (Idem, p. 119). Vemos então, que o reforço à dimensão social da cultura, destacando a necessidade de garantia de direitos – como os das identidades culturais, da memória – e, também, a possibilidade de fomento ao desenvolvimento sustentável pela Constituição Federal de 1988, demorou mais de uma década para ser efetivado e normatizado.

Assim, o início do século XXI foi marcado por profundas mudanças no campo da cultura no Brasil. Em 2003, início do governo Lula, com a posse de Gilberto Gil no Ministério da Cultura (MinC)⁵¹, é realizada a reestruturação do ministério e um novo esforço teria sido empreendido para ampliar a institucionalidade da área e garantir agilidade política. Além de criar novas secretarias e agências, discutir a questão das leis de incentivo, principalmente a Rouanet, e ampliar a atuação do Estado, Calabre aponta a realização da *1ª Conferência Nacional de Cultura* (CNC) como outra ação de destaque desta gestão, sendo considerada uma inovação no campo da participação social mais ampla:

As conferências municipais, estaduais e interestaduais que precederam a Conferência Nacional possibilitaram, em todas as regiões do país, a instalação de diferentes espaços de reflexão, debate sobre a situação da cultura no Brasil – o que contribuiu para que se avaliassem perspectivas, se levantassem possibilidades de avanço e se propusessem novas formas de atuação. (CALABRE, 2009, p. 122)

Nesta mesma direção, também foram reformuladas as políticas patrimoniais, principalmente em função da homologação do patrimônio imaterial como política de Estado, dando início às primeiras ações de inventário e registro a partir do ano de 2002. Outros marcos

⁵¹ O Ministério da Cultura (MinC), antigo Ministério da Educação e Cultura (MEC), foi criado em 15 de março de 1985 pelo decreto nº 91.144.

deste campo, destacados por Paula Porta, são:

O lançamento pelo presidente da República do Programa Nacional de Patrimônio Imaterial (2004), que institucionaliza e disponibiliza recursos para a salvaguarda, apoio e fomento ao patrimônio imaterial; os primeiros tombamentos de áreas remanescentes de quilombos (2002), em acordo com a proteção a esses testemunhos prevista na Constituição; o início do programa Legados da Imigração, que resultou no tombamento de diversos bens relacionados à imigração alemã, italiana, ucraniana e polonesa em Santa Catarina (2007); o tombamento da Casa de Chico Mendes, entendida como testemunho singular de um processo social relevante para o país (2008); a portaria de criação da chancela da Paisagem Cultural (2009); o primeiro tombamento relativo à cultura indígena, protegendo como patrimônio nacional os locais sagrados dos povos do Xingu (2010), e, por fim, os primeiros tombamentos relativos ao patrimônio naval (2010) protegendo quatro embarcações tradicionais e o acervo do Museu Nacional do Mar. (PORTA, 2012, p. 13)

Esse conjunto de ações representaria, segundo a autora, uma abertura das políticas de preservação, abarcando novos atores e contextos sociais ao rol dos bens reconhecidos como patrimônio de relevância nacional. Neste contexto, a política do patrimônio imaterial foi um forte fator de propulsão das mudanças institucionais, possibilitando novos campos de atuação que clamou por profissionais com capacidade de atuar na reflexão conceitual do tema patrimônio cultural. Segundo Rívia Alencar (2010, p. 99), uma demonstração de que a recém conformada política para o patrimônio cultural imaterial carecia de especialistas para conduzi-la foi observada “em 2005, no concurso público para o preenchimento de cargos técnicos do Instituto, o primeiro em quase setenta anos de existência do órgão, [no qual] houve a criação de vagas específicas para antropólogos”. Também foram abertas as portas da instituição para a entrada de profissionais de diversas áreas, como museólogos, engenheiros, cientistas sociais, arquitetos, arqueólogos, historiadores, bibliotecários e, o campo da educação também seria contemplado oferecendo quatro vagas para técnico em educação nos estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. A chegada deste quadro de servidores de diferentes áreas de formação possibilitou novos olhares e trocas interdisciplinares fundamentais para movimentar as estruturas enferrujadas das práticas institucionais de preservação. Ao todo foram 148 vagas, sendo 20 para analistas e 128 para técnicos, em diferentes estados do país.

Já em 2004, algumas mudanças no organograma administrativo do Iphan também foram importantes, como, a criação da Gerência de Projetos e Educação (Geduc), ligada à Coordenação-Geral de Promoção do Patrimônio Cultural (Cogeprom)⁵². Esta seria a primeira

⁵² Apesar de não explicitar nas atribuições da Cogeprom as práticas educativas e referentes à Educação Patrimonial, segundo a publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos* (IPHAN, 2014), o Decreto nº 5.040 de 2004, teria criado uma “unidade administrativa responsável por promover uma série de iniciativas e eventos

vez, na trajetória institucional, que um setor administrativo foi direcionado para pensar sobre iniciativas educativas no campo do patrimônio cultural, procurando sistematizar ações e reflexões⁵³. A Cogeprom, observando a necessidade de pensar estrategicamente a EP, procurou promover atividades que abrissem espaço para a discussão desta temática para além dos muros institucionais. Foi o caso da realização da “Reunião Técnica de Educação Patrimonial”, em Pirenópolis/GO, em 2004, e o “I Encontro Nacional de Educação Patrimonial” (ENEP), em São Cristóvão/SE, em 2005. Este último, como afirma Ana Casco (2005, s/p), representou “um momento de síntese no processo de desenvolvimento de ações educativas e de realização de encontros e debates, concretizados nos últimos anos, e que têm por objetivo desdobrarem-se na elaboração de diretrizes e desenho de uma política institucional para o campo”.

Em 2009, um novo marco institucional reforçaria o compromisso do Iphan com a prática da Educação Patrimonial nas atividades institucionais. O Decreto 6.844, de 7 de maio de 2009, cria a Coordenação de Educação Patrimonial (Ceduc), dentro do Departamento de Articulação e Fomento (DAF)⁵⁴, com a finalidade de “fortalecer, na área central do órgão, uma instância dedicada à promoção, coordenação, integração e avaliação da implementação de programas e projetos de Educação Patrimonial no âmbito da Política Nacional do Patrimônio Cultural” (IPHAN, 2014, p.14). A Ceduc, continuando os trabalhos promovidos pela Geduc e pela Cogeprom, promoveu a realização de outros importantes eventos, que marcam a política da Educação Patrimonial na instituição, como a “Oficina de Capacitação em Educação Patrimonial e Fomento a Projetos Culturais nas Casas do Patrimônio”, em 2008; “I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio”, em 2009; “II Encontro Nacional de Educação Patrimonial”, em 2011; “Encontro ProExt – Extensão Universitária na Preservação do Patrimônio Cultural sobre Práticas e Reflexões”, em 2013; “Seminário de 33 anos do Projeto Interação”, em 2014, e, por fim, o “Seminário de Educação Patrimonial na Arqueologia”, em julho de 2015. Estes encontros tiveram por finalidade debater e discutir coletivamente com a sociedade civil, profissionais da área da cultura e técnicos do Iphan os possíveis caminhos a serem trilhados pelo campo da Educação Patrimonial, seus parâmetros de atuação, marcos conceituais, instrumentos legais e parcerias (IPHAN, 2014, p. 14).

com os objetivos de discutir diretrizes teóricas e conceituais e eixos temáticos norteadores, consolidar coletivamente documentos e propostas de encaminhamentos e estimular o fomento à criação e reprodução de redes de intercâmbio de experiências e parcerias com diversos segmentos da sociedade civil”.

⁵³ Além disso, também é importante lembrar que neste período foi criado a Ação Orçamentária 2826, denominada *Educação Patrimonial em Áreas de Bens Tombados*.

⁵⁴ É importante notar que, apesar de ter sido criada no âmbito do DAF, o referido decreto não explicita, de fato a criação uma Coordenação de Educação Patrimonial – deixando apenas com o termo “coordenação”, fragilizando, assim, seu peso institucional.

A partir das experiências oriundas de toda a trajetória percorrida nos três momentos anteriormente analisados, do compartilhamento de práticas educativas e dos debates fomentados por esses encontros com a sociedade civil, foi sugerido no II ENEP um conceito de Educação Patrimonial oficializado pela Ceduc a partir da publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processo*, de 2014. Esta publicação teria por finalidade estabelecer-se como “um marco institucional que referencie as ações e experiências no âmbito da Educação Patrimonial, de forma a articular de maneira participativa as unidades do Iphan, outras instâncias governamentais e a sociedade civil como agentes de uma política com abrangência nacional” (Brasil, 2014, s/p)⁵⁵. Desde a publicação do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, o Iphan não teria se manifestado oficialmente sobre o entendimento e a concepção desta prática. Assim, esta nova publicação seria a consolidação das diretrizes da Educação Patrimonial pelo discurso institucional, disponibilizando para a sociedade civil uma bibliografia diferenciada.

Neste sentido, atualmente o Iphan, por meio de sua Coordenação de Educação Patrimonial propõe um movimento diferente na aproximação das comunidades, defendendo que Educação Patrimonial

constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera, ainda, que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio. (IPHAN, 2014, p. 19).

Ou seja, segundo esta perspectiva, é preciso atentar para o fato de a EP ser entendida e proposta, no presente pelo Iphan, a partir do conceito constitucional de Patrimônio Cultural, resgatando a noção de *referências culturais* e considerando as diferentes noções de patrimônio, que ao mesmo tempo se confrontam e se complementam, construindo e reconstruindo significados. Segundo Sônia Florêncio (2012), coordenadora de Educação Patrimonial do Iphan, para muito além da divulgação, promoção e difusão do patrimônio cultural e dos conhecimentos institucionais acumulados no campo técnico da preservação, a Educação Patrimonial se mostraria, como possibilidade de construção de relações efetivas com as comunidades detentoras do patrimônio cultural. Neste sentido, “por meio de mecanismos de escuta e observação que permitam acolher e integrar as singularidades, identidades e

⁵⁵ Ver: <http://www.brasil.gov.br/cultura/2014/01/publicacao-online-consolida-diretrizes-da-educacao-patrimonial>
Acessado em 17/02/2015

diversidades locais” (FLORÊNCIO, 2012, p. 25), a educação seria encarada como uma ação político social, podendo exercer papel decisivo na aproximação da sociedade civil com os órgãos públicos responsáveis pela política do patrimônio cultural. Sob esta ótica, a EP deixaria de ser uma metodologia de conscientização da população⁵⁶ por meio do patrimônio cultural, vindo a ser um campo ou uma arena de atuação interdisciplinar que visa o patrimônio enquanto um instrumento/recurso de reconhecimento e afirmação das referências culturais numa perspectiva social.

Simone Scifoni, também aponta a importância de considerarmos as práticas e debates fomentados para além dos muros institucionais, de iniciativa da sociedade civil, demonstrando que a EP pode ser entendida como um campo autônomo de atuação:

Por outro lado, ao longo do tempo, as ações foram ultrapassando os muros dos museus, se expandiram e multiplicaram em projetos nos órgãos de proteção da memória, cultura e patrimônio, nas instituições de ensino e organizações civis, generalizando e consagrando a Educação Patrimonial, de forma que fica cada vez mais difícil recusar ou negar tal expressão como designadora de uma área de atuação. (SCIFONI, 2015, p.196)

Podemos observar, por meio destes quatro momentos da trajetória das práticas educativas no Iphan, assim como dos meios e estratégias da instituição para promover a participação social e a interação com a sociedade civil, que as concepções analisadas não se restringiram a momentos pragmáticos, percorrendo os entremeios das continuidades e rupturas históricas. Vemos, atualmente, diferentes concepções de Educação Patrimonial coexistindo, não apenas no ambiente institucional, mas também no mundo acadêmico e nos diferentes encontros e conversas sobre a temática. Concepções estas que estiveram presentes em todos os momentos aqui abordados, como “quem conhece, preserva”, ou interação popular, ou conscientização a partir de uma metodologia previamente estabelecida, ou a perspectiva dialógica de construção coletiva. A partir desta trajetória, podemos, por fim, nos debruçar sobre as atuais premissas e diretrizes da Educação Patrimonial.

1.2 | Princípios e diretrizes norteadoras da Educação Patrimonial

Pretendo aqui explorar e, brevemente aprofundar, algumas diretrizes que foram traçadas no II Encontro Nacional de Educação Patrimonial, em julho de 2011, e consolidadas⁵⁷ pela Ceduc como prática institucional, para visualizar em que medida as ações de Educação

⁵⁶ Como foi proposto no Guia Básico de Educação Patrimonial, de 1999.

⁵⁷ A publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*, teve por finalidade consolidar as diretrizes de EP no discurso institucional do Iphan.

Patrimonial podem contribuir para a autonomia dos grupos sociais e o fortalecimento da cidadania cultural.

A principal fonte para referenciar o discurso institucional estabelecido pela Ceduc neste contexto será a publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*, que apresenta princípios e diretrizes conceituais da EP baseadas, principalmente, nos ensinamentos do pedagogo brasileiro Paulo Freire e do psicólogo e educador russo Lev Vygotsky.

De acordo com a Ceduc, nos últimos anos multiplicaram-se iniciativas educativas voltadas à preservação do patrimônio cultural, que utilizam de diferentes concepções, métodos, práticas e objetos pedagógicos (IPHAN, 2014, p.19). Essas iniciativas estariam divididas entre ações pontuais de promoção, divulgação e transmissão do conhecimento, e ações que visam a continuidade da proposta, inseridas na dinâmica social local. Nesta perspectiva, em que diferentes concepções de EP se acotovelam, a Ceduc propõe que as práticas educativas para valorização e preservação do patrimônio cultural, reflitam sobre alguns princípios e diretrizes norteadores, como assegurar “a participação da comunidade na formação, implementação e execução das atividades propostas” (Idem, p.20). Esta diretriz buscaria fomentar a *construção coletiva do conhecimento* ao se reconhecer que a comunidade também é produtora de saber, o que se distanciaria das concepções de educação do Primeiro Momento, como vimos anteriormente, em que a produção do saber e dos valores era responsabilidade de técnicos e especialistas que agiam em nome do Estado. A Ceduc propõe, então, que o modelo de “educação bancária”, como teria designado Paulo Freire, em que os educandos seriam apenas consumidores de informações, seja substituído por uma “ação transformadora dos sujeitos no mundo”.

Esta perspectiva de EP, que procura construir as práticas de preservação juntamente aos sujeitos produtores dos valores dos bens culturais seria condizente com os debates e discussões que permearam a Instituição a partir da promulgação da CF/88. Analisando, por exemplo, a Ata da 56ª Reunião do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural⁵⁸, de 15 de maio de 2008, na qual a Casa de Chico Mendes teria sido reconhecida como patrimônio cultural brasileiro, o professor Ulpiano Bezerra de Meneses tece uma explicação sobre o processo de atribuição de valores que poderia contribuir para se pensar os conceitos das práticas educativas de preservação. Para o autor, o artigo 216 teria deslocado do poder público para a sociedade, o

⁵⁸ Disponível em http://portal.iphan.gov.br/uploads/atas/2008__01__56a_reunio_ordinria__15_de_maio.pdf
Acesso em 30/08/2015

papel instituinte do valor cultural:

O valor cultural não é intrínseco aos bens, nem pode ser aferido tão somente por técnicos que disponham de um rol objetivo de atributos cuja presença identificaria o caráter cultural, mas depende do reconhecimento de que grupos formadores da sociedade brasileira se apropriaram culturalmente de certos bens, mobilizando-os como portadores de um potencial capaz de alimentar a memória social, a ação e a identidade. Em suma, abriu-se caminho para conceituar e operar (estado e sociedade conjugados) o campo do patrimônio como *fato social*. (Ata da 56ª Reunião do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural)

Nesta perspectiva, o valor agora estaria no processo social de valoração do patrimônio e não mais no objeto patrimônio em si. E, se no caso das práticas educativas o importante é o *processo*, a luz passaria a iluminar os sujeitos desta ação/processo. Assim, a Ceduc também estabelece que as práticas educativas estejam empenhadas em “identificar e fortalecer os vínculos das comunidades com o seu Patrimônio Cultural, incentivando a participação social em todas as etapas de preservação dos bens” (IPHAN, 2014, p.21). Esta perspectiva pressupõe que sejam valorizadas as interações entre as dimensões da vida cotidiana e os bens culturais. Podemos visualizar a aproximação desta diretriz com os objetivos do *Projeto Interação* (1981-1985), analisado no Segundo Momento, em que os processos educativos priorizariam a interação com os diferentes contextos culturais existentes no país. Como vimos acima, e retomando as palavras de Carlos R. Brandão⁵⁹, o *Interação* pretendia, “proporcionar à comunidade meios para participar, em todos os níveis, do processo educacional, de modo a garantir que a apreensão de outros conteúdos culturais se [fizesse] a partir dos valores próprios da comunidade” (BRANDÃO, 1996, p. 305). Esse resgate dos princípios e objetivos do *Projeto Interação* pela Ceduc, indicam que a instituição, atualmente, se distanciaria da proposta metodológica consolidada pela *Guia Básico*, para, de fato, fomentar uma política de Educação Patrimonial que priorize diversas abordagens e conteúdos que garantam a interação entre os projetos educativos e as comunidades.

Sob esta ótica que considera a importância de relacionar os processos educativos às dimensões da vida social, o conceito de territórios educativos⁶⁰ poderia também contribuir para a interação entre as políticas de preservação e as comunidades/pessoas. Os debates do II ENEP

⁵⁹ Carlos Rodrigues Brandão foi consultor do *Projeto Interação* na década de 1980.

⁶⁰ O conceito de territórios educativos será melhor analisado no Capítulo 2. Para maiores informações, Fernando Siviero, em dissertação realizada no âmbito do PEP/MP, considerou a importância do conceito de territórios educativos para as práticas educativas de preservação do patrimônio. Ver: SIVIERO, Fernando Pascuotte. *Um mapa para outros fazeres: Territórios educativos e patrimônio cultural*. Rio de Janeiro: 2014. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural, Instituto Histórico e Artístico Nacional.

indicaram como diretriz da política nacional de Educação Patrimonial, “potencializar os espaços educativos, considerando como legítimos todos aqueles que propiciem práticas de aprendizagens coletivas reconhecidas pela comunidade local, assim como a ação educativa dos seus diversos agentes”⁶¹ (IPHAN, 2014, p.55). Assim, a Ceduc apresenta como diretriz os *territórios como espaços educativos*, considerando-os “como documentos vivos, passível da leitura e interpretação por meio de múltiplas estratégias educacionais” (IPHAN, 2014, p. 24).

A Ceduc também parte da premissa que é preciso considerar “o Patrimônio cultural como um tema *transversal*, interdisciplinar e/ou transdisciplinar, ato essencial ao processo educativo para potencializar o uso dos espaços públicos e comunitários como espaços formativos” (IPHAN, 2014, p.27, grifo meu). Assim, além de considerar as referências culturais locais estimulando os sujeitos sociais a “refletir tanto sobre os contextos inclusivos quanto sobre a diversidade cultural que o cerca”, a transversalidade também implica pensar a EP enquanto componente essencial em todo o processo patrimonial⁶². As diretrizes para a política nacional de EP debatidas no II ENEP, também apontaram a necessidade de “garantir que ações educativas antecedam e permeiem as ações reguladoras e de gestão”⁶³ (IPHAN, 2014, p.54). Essa perspectiva, poderia contribuir para diferenciar as iniciativas que concebem a EP como uma atividade final, ou seja, como *produto* (SCIFONI, 2015) que tem a finalidade de informar, promover e/ou transmitir conhecimentos sobre o patrimônio (ou sobre as práticas institucionais de preservação). Assim, segundo a Ceduc, esta perspectiva poderia

Reforçar o *caráter dialógico* [que] traz a possibilidade de construção compartilhada de uma ideia de patrimônio cultural. Isso só é possível a partir do diálogo e da negociação com os diferentes agentes que atuam no território e que têm diferentes percepções/apropriações sobre os bens culturais (IPHAN, 2014, p.54, grifo meu)

A ideia de *dialogicidade* proposta pela Ceduc parte dos princípios freireanos de educação, na qual o pedagogo brasileiro reforça a necessidade do diálogo para libertar os homens. Em *A pedagogia do Oprimido*, publicado em 1974, Paulo Freire expõe que os métodos da opressão, no qual se enquadram certas práticas educacionais, não poderiam servir para a libertação dos homens. O educador propõe, então, a “educação como prática para a liberdade”⁶⁴,

⁶¹ Eixo Temático 3 – Educação Patrimonial, Espaços Educativos e Cooperação. Diretriz I. Elaborado a partir das discussões do GT-2 do II ENEP.

⁶² Considero como “processo patrimonial”, todos os momentos da preservação, desde a identificação dos bens culturais, a seleção daqueles que serão consagrados como patrimônio cultural, às práticas de preservação, proteção, acautelamento e salvaguarda.

⁶³ Eixo Temático 2 – Educação Patrimonial: participação social e sustentabilidade. Diretriz I. Elaborado a partir das discussões do GT-3 do II ENEP.

⁶⁴ *Educação como prática para a liberdade* é outra obra de Paulo Freire, publicada inicialmente em 1967.

em que o educando tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e construir-se como sujeito da sua própria história. Assim a “educação bancária”, em que “o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (FREIRE, 1987) não possibilitaria a libertação dos homens, que só poderia ser realizada a partir de um processo educativo fundado na troca e no respeito, mas sobretudo no reconhecimento do educando como portador de saber. Assim, o diálogo possibilitaria a pronúncia do mundo:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modifica-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo *pronunciar*. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE, 1987, grifo do autor)

Podemos observar então, que hoje a Ceduc considera os princípios de Paulo Freire para incentivar uma EP que valorize os sujeitos e a produção coletiva dos conhecimentos sobre os bens culturais⁶⁵. Pensa uma prática educativa para a valorização do patrimônio cultural por meio da noção de diálogo e dialogicidade de Freire, perspectiva que contribui para a valorização dos contextos culturais, estimulando a reflexão crítica e a ressignificação dos bens culturais (FLORÊNCIO, 2012, p. 25).

Outro ponto que podemos considerar para refletir sobre as práticas educativas seja a *interdisciplinaridade* inerente ao campo do patrimônio e, que pode e dever ser debatida sobre o campo da Educação Patrimonial. Como visto anteriormente, o campo da EP é passível de múltiplas abordagens e concepções e, neste sentido, as práticas educativas poderiam ser mais efetivas se não limitadas apenas à atuação de profissionais da área da Educação, mas incorporadas pelas diferentes áreas de conhecimento que atuam na preservação. Como diretriz sistematizada durante o II ENEP, discutiu-se a necessidade de “fomentar e promover programas e projetos de formação interdisciplinar em diferentes espaços educativos e culturais” (IPHAN, 2014, p.52). Antropólogos, historiadores, arqueólogos, arquitetos, biólogos, geólogos, entre muitos outros podem, coletivamente e junto com a comunidade, construir as ações de reconhecimento e valorização das referências culturais, contribuindo com olhares e perspectivas diversas. Neste sentido, vale lembrar que a própria experiência do Programa de

⁶⁵ O caráter dialógico das práticas preservacionistas também foi considerado nos debates que fomentaram a sistematização de diretrizes para a EP durante o II ENEP. Ver Eixo Temático 1 – Perspectivas teóricas em educação, patrimônio cultural e memória. Diretriz 3 – promover uma atitude proativa de caráter dialógico entre a comunidade escolar e as instituições que atuam na área, mediadas pelo Patrimônio Cultural. Elaborado a partir das discussões do GT-4 do II ENEP (IPHAN, 2014, p.53)

Especialização em Patrimônio do Iphan⁶⁶ legitima esta premissa, como podemos notar na **Figura 02**, abarcando um rol de profissionais diversificados para desenvolver pesquisas no campo do patrimônio cultural sob o viés teórico de diferentes áreas de formações. O arquiteto Flávio Carsalade, aponta que, considerando a amplitude e a especificidade da temática do patrimônio cultural e os aspectos qualitativos e quantitativos da formação profissional na área, não se conseguiria abarcar toda a variedade da prática patrimonial “em um campo único de formação e nem mesmo dentro de um único campo de conhecimento ou de uma única metodologia de abordagem” (IPHAN, 2010, p. 31). Neste sentido, a prerrogativa da interdisciplinaridade na formação de agentes no campo do Patrimônio Cultural pode contribuir para o desenvolvimento das tantas perspectivas presentes nesta área. Para além do programa de mestrado, entende-se que através de uma reflexão e atuação interdisciplinar seria possível construir caminhos capazes de equacionar a complexidade social e técnica que a ampliação dos conceitos preservacionistas trouxe para o Iphan (BIONDO et al, 2014, p. 121).

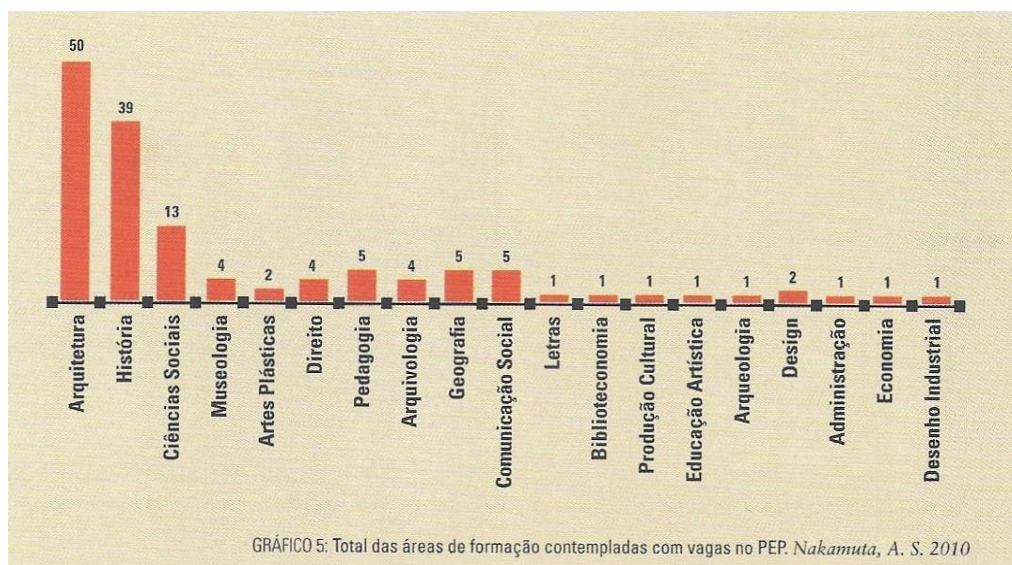


Figura 02: Gráfico com as áreas de formação contempladas com vagas no PEP de 2005 a 2010.

Fonte: PEP/IPHAN. *Programa de Especialização em Patrimônio do IPHAN: trajetória, avaliação e perspectivas*. Rio de Janeiro: IPHAN/Copedoc, 2010, p.133.

Assim, considero que o estímulo a olhares e perspectivas diversificadas, que a interdisciplinaridade de profissionais poderia proporcionar, seja um caminho possível para práticas educativas transversais e dialógicas, que considerem diferentes contextos sociais e

⁶⁶ O Programa de Especialização em Patrimônio do Iphan, criado em 2004, passou a ser Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural em 2011, mantendo-se nos moldes do programa que já vinha sendo desenvolvido há seis anos “com caráter de interdisciplinaridade e pesquisa nas próprias unidades do Iphan em todo o país” (PEP/IPHAN, 200).

valorizem os sujeitos.

A Ceduc também parte do princípio de que o papel das instituições de preservação em relação à sociedade civil, “mais do que propriamente determinar valores”, seria de *mediação*, criando espaços de aprendizagem e interação para fomentar a reflexão dos grupos sociais em relação ao seu próprio patrimônio. O conceito de mediação utilizado parte da abordagem do psicólogo e educador russo Lev Vygotsky. Para o autor, a cultura seria um meio para compreender as contradições inerentes às possibilidades formativas, entendendo a mediação interativa como possibilidade de transformação social. Sônia Florêncio, introduz o pensamento de Vygotsky, por acreditar que as ações educativas para a valorização do patrimônio cultural devam ser ações mediadoras, que contribuam para a afirmação dos sujeitos em seus mundos, em suas culturas e em seus patrimônios culturais (FLORÊNCIO, 2012, p. 28-29).

Por fim, como elucidou Mário Chagas, “o campo da educação patrimonial não é tranquilo e não é pacífico; ao contrário, é território de litígio, aberto para trânsitos, negociações e disputas de sentidos” (CHAGAS, 2004, p. 144). Desta forma, a Ceduc propõe que se considerem os *conflitos* de interesse e disputas da arena do patrimônio cultural para refletir sobre a EP:

esse quadro [de conflitos] acaba por originar um desequilíbrio de representatividade em termos da origem étnica, social e cultural, o que provoca, por sua vez, uma crise de legitimidade e uma baixa identificação da população, em alguns casos, com o conjunto do que é reconhecido oficialmente como Patrimônio Cultural nacional. Nesse sentido, é fundamental conceber as práticas educativas em sua dimensão política, a partir da percepção de que tanto a memória como o esquecimento são produtos sociais (IPHAN, 2014, p. 23)

A partir da análise das diretrizes estabelecidas pela Ceduc para nortear as ações educativas, é importante dizer que não existe uma “receita” para desenvolver projetos educativos pois cada situação a ser enfrentada demanda que se crie um processo educativo singular e que leve em consideração aquela situação específica assim como os atores nela envolvidos. De um modo geral observa-se que existe por parte dos que querem desenvolver ações educativas uma expectativa de encontrar modelos, fórmulas ou métodos que possam ser aplicadas de forma mecânica e acriticamente. O que de fato, não funciona. Como vimos, Educação Patrimonial é um campo de saber específico que pode usar de infinitas metodologias e estratégias para proporcionar a interação entre as políticas patrimoniais, os bens consagrados, as referências culturais e os grupos sociais. De qualquer forma é importante pontuar que a criação da metodologia leve em consideração a interação das pessoas (como preconiza Paulo Freire), pois o receptor da ação educativa é também agente/ator. Educar para autonomia

significa respeitar o “saber” inerente ao educando, que não é uma “folha em branco”.

Guy Le Boterf, introduzindo algumas considerações sobre projetos educativos no contexto de práticas sociais e educativas por meio da pesquisa-ação⁶⁷, indica a necessidade de, anteriormente a preparação dos projetos, reconhecer o “campo” e

os diferentes grupos sociais existentes, as relações que estes mantêm entre si, a sua função social, as ações efetivas que estes conduzem ou os objetivos que perseguem. Esse tipo de análise põe em xeque a noção abstrata de “comunidade” e de “meio” a serem estudados. O próprio termo “comunidade” faz referência a um conjunto de indivíduos relativamente homogêneo. Ele oculta o próprio fato da diferenciação social interna, as posições dos grupos e até mesmo as relações conflituosas existentes entre estes últimos (BOTERF, 1982, p. 55)

Esta leitura, portanto, poderia contribuir para o desenvolvimento de instrumentos e metodologias educativas, que não poderiam, com efeito, ser elaborados antecipadamente e sem estar relacionados a cada condição específica e projeto em particular. Ou seja, a concepção de um projeto de Educação Patrimonial não deve ser exclusivamente pensada entre as quatro paredes de um escritório, sala ou instituição, sem o conhecimento do “campo”, lugar e pessoas que irão participar da ação. Assim como também é importante identificar que tipo(s) de “problema(s)” a ação educativa pretende enfrentar. Um bom diagnóstico pode inclusive levar a escolher estratégias que não sejam necessariamente ações educativas, mas de informação e difusão, por exemplo. Ações planejadas sem levar em consideração as realidades locais, os contextos culturais, podem levar à uma atuação de caráter instrucionista e autoritário, que desconsideram o caráter político dessas interações com agentes locais, os saberes que portam e seu direito à expressão livre do que pensam.

1.3 | Política de Educação Patrimonial do Iphan

Tendo percorrido o discurso institucional que estabelece as diretrizes e princípios norteadores da EP pelo Iphan, é importante perceber quais seriam as estratégias políticas da instituição para consolidar a política de Educação Patrimonial.

Em 2014, o Iphan divulgou a *Carta de Serviços ao Cidadão*, instituída pelo Decreto nº 6.932 de 11 de setembro de 2009, que dispõe sobre a simplificação do atendimento público prestado ao cidadão e, baseada na Lei de Acesso a Informação nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. A *Carta* teria como objetivo facilitar e ampliar o acesso do cidadão aos serviços do

⁶⁷ A pesquisa-ação como referencial metodológico será amplamente abordada no Capítulo 3.

órgão público, estimular a participação no monitoramento do setor público e promover melhorias da qualidade do atendimento. Neste sentido, esta representaria “um pacto de compromissos com vistas à transparência e ao fortalecimento das relações entre o Iphan e a sociedade. O Iphan [estaria buscando] maior *participação do cidadão* e fortalecimento do controle social sobre a formulação, implementação e avaliação de seus programas e políticas institucionais” (IPHAN, 2014b, p. 09, grifo meu).

Considerando a temática desta pesquisa, procurei identificar o lugar da Educação nos serviços prestados aos cidadãos pela instituição responsável pela preservação do patrimônio cultural nacional. Na sessão *Apoio à Pesquisa e Educação*, encontramos como subitens o Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural (PEP/MP); Centro Lúcio Costa⁶⁸; Programa Educativo do Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP)⁶⁹. Também há um subitem referente à Educação Patrimonial⁷⁰, resumida apenas por duas estratégias de atuação: *Programa Mais Educação* e *Programa de Extensão Universitária* (ProExt).

Para analisar estas duas estratégias referenciadas na *Carta*, procurei a publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*, que indica que a política de Educação Patrimonial do Iphan estaria estruturada em três eixos de atuação. Sendo assim, o primeiro eixo considera a importância da (a) *Inserção do tema do patrimônio cultural na educação formal*, por meio de parceria estabelecida com o Ministério da Educação na educação superior, com o *Programa de Extensão Universitária*; e no âmbito da educação básica, com o *Programa Mais Educação*. O segundo eixo diz respeito ao objeto de estudo desta dissertação – que será aprofundado no Capítulo 2: o projeto Casas do Patrimônio, ou seja (b) *Gestão Compartilhada das ações educativas* que deveria fomentar a Rede Casas do Patrimônio, articulando agentes e instituições que possuam envolvimento com a temática dos bens culturais. Finalmente, a (c) *Instituição de marcos programáticos no campo da Educação Patrimonial* que procuraria meios para fomentar a normatização e garantia do cumprimento de diretrizes mínimas da Política Nacional de Educação Patrimonial⁷¹.

⁶⁸Segundo a Carta ao Cidadão, o Centro Lúcio Costa promove atividades pedagógicas e de qualificação de gestores, além do incentivo à pesquisa científica e documentação.

⁶⁹Programa educativo que visa encontrar novas formas de diálogo com a escola e oferecer novos olhares sobre o tema nos espaços públicos.

⁷⁰A descrição do item é a seguinte: “o IPHAN disponibiliza orientações visando implementar e fortalecer as ações educativas para a valorização e preservação do patrimônio cultural brasileiro por meio de suas estratégias principais”

⁷¹Essas diretrizes foram consolidadas em encontros realizados com a participação de diversos profissionais de áreas interdisciplinares: *Carta de Nova Olinda*, 2009; “I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural”, de 2009, e

Vemos, então, a partir do primeiro eixo de atuação da política de EP, a intenção do Iphan em fortalecer parcerias com as redes de educação formal e aprimorar a gestão compartilhada das ações educativas. Quando falamos em educação formal, não formal e informal, é importante compreender o universo que compete a cada termo para evitar contradições (**Figura 03**). Assim, educação formal é aquela que ocorre no sistema de educação hierarquicamente estruturado, nas instituições de ensino, desde o primário até o superior. Não obstante, como explica Martha Marandino (2008, p. 14), a contradição se resume no entendimento de educação não formal e informal. A primeira reúne as atividades realizadas fora do sistema básico de ensino, que, segundo Marandino, “pretende servir a clientes previamente identificados como aprendizes e que possui objetivos de aprendizagem” (Idem), como é o caso, por exemplo, dos museus. Já a educação informal, diria respeito ao processo de aprendizagem espontâneo ao longo da vida, na formação de valores, procedimentos e conhecimentos da experiência cotidiana e do contexto cultural de cada um.

Contextos Educacionais			
	Formal <<<<<	Não-formal >>>>>	Informal
• Propósitos:	Geral, com certificação	Específico, sem necessidade de certificação	
• Organização do conhecimento:	Padronizada, acadêmica	Individualizada, prática	
• Tempo:	Longo prazo, contínuo, sequencial	Curto prazo, tempo parcial	
• Estrutura:	Altamente estruturada, currículo definido, atividade determina perfil do aprendiz, baseada na instituição, avaliativa	Flexível, ausência de currículo, aprendiz determina perfil da atividade, relacionada à comunidade, não avaliativa	
• Controle:	Externo, hierárquico	Interno, democrático	
• Intencionalidade:	Centrada no educador	Centrada no aprendiz	

Figura 03: “Contextos educacionais. A educação formal, não-formal e informal.”

Fonte: MARANDINO, Martha. *Educação em museus: a mediação em foco*. São Paulo: Geenf/FEUSP, 2008.

No caso do primeiro eixo estratégico de atuação da Educação Patrimonial do Iphan, podemos perceber um grande esforço em inserir a temática do patrimônio na organização curricular, tanto no contexto da Educação Básica, quanto nas Instituições de Ensino Superior (IES). O ProExt foi criado no âmbito do Ministério da Educação para apoiar as instituições públicas de ensino superior “no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que

contribuam para a implementação de políticas públicas com ênfase na inclusão social” (IPHAN, 2014, p.30). O programa teria por objetivo fomentar projetos que se aliem com as políticas sociais, contribuindo para a cidadania, aproximando as universidades das comunidades locais e estimulando a troca de saberes acadêmicos e populares. Assim, o Iphan instituiu parceria com o MEC criando a linha temática *Patrimônio Cultural* buscando promover a promoção, educação e informação sobre patrimônio cultural.

O Programa Mais Educação também é uma iniciativa do MEC para “induzir a ampliação da jornada escolar e a organização do currículo, na perspectiva da Educação Integral” (Idem, p.33). Visando ampliar as discussões sobre patrimônio cultural nas escolas o Iphan articulou parceria com o MEC, “quando a Educação Patrimonial passou a integrar o macrocampo Cultura e Artes, na ocasião do *II Encontro Nacional de Educação Patrimonial*”. Neste sentido, coube ao Iphan propor uma atividade específica de EP, “articulando os princípios do Programa Mais Educação com as diretrizes da política de Educação Patrimonial” (IPHAN, 2014, p.33). Segundo a Ceduc, tal proposta partiria do conceito de “espaço educativo”,

evitando adotar uma metodologia uniforme que não levasse em consideração os diferentes contextos culturais do país. [Pensou-se] numa proposta que possibilitasse um mapeamento inicial das referências culturais e potencialidades educativas que estão imersas na realidade escolar – um inventário pedagógico do patrimônio local (Idem).

Uma vez feita a proposta, a Ceduc considera importante avaliar continuamente o desenvolvimento destes eixos de atuação da Política de Educação Patrimonial do Iphan, para compreender em que medida este campo tem sido apropriado e consolidado nas representações regionais da instituição, como as Superintendências do Iphan nos Estados e Escritórios Técnicos. Desta forma, no intuito de diagnosticar a consolidação das estratégias de atuação institucional, a Ceduc procurou sistematizar algumas informações referente ao *Subsídios para Avaliação e Planejamento 2015*⁷², enviado para as Superintendências do Iphan nos Estados, pelo Iphan central, em março de 2015. Cada superintendência deveria detalhar a atuação e planejamento referentes à prática institucional de cada setor para o ano vigente⁷³. No âmbito da

⁷² Esta avaliação visa compreender e atualizar informações referentes ao Mapa Estratégico do Iphan que está, atualmente, estruturado em focos de atuação que correspondem a 08 (oito) objetivos institucionais: Como parte da apropriação social do patrimônio cultural, encontram-se o objetivo 1- ampliar a representatividade do patrimônio cultural; como parte do desenvolvimento socioeconômico, 2- potencializar o patrimônio cultural como vetor de desenvolvimento sustentável e inclusão social e, 3- fomentar as iniciativas da sociedade voltadas para o patrimônio cultural; como interação e alinhamento de ações, 4- estruturar a política e o sistema nacional do patrimônio cultural, 5- fortalecer a gestão dos bens acautelados pelo Iphan, 6- fortalecer a cooperação internacional no campo do patrimônio cultural e, 7- formar e aperfeiçoar gestores e agentes na área do patrimônio cultural; como comunicação/informação 8- ampliar o acesso e disseminar informação sobre o patrimônio cultural.

⁷³ O documento foi dividido entre: I Patrimônio Material (dez questões); II Patrimônio Imaterial (seis questões); III PAC Cidades Históricas (quatro questões); IV Educação Patrimonial (sete questões); V Arquivos e Bibliotecas

política da Educação Patrimonial foram, ao todo, sete itens a serem preenchidos, correspondendo às demandas de educação patrimonial, relação da unidade com Proext e Mais Educação, e Casas do Patrimônio (**Figura 04**). A partir destes dados, que foram organizados e analisados pela Ceduc, conclui-se que a maioria das Superintendências do Iphan nos Estados não teriam interlocução regular com os programas relacionados a educação formal, ProExt e Mais Educação, o que poderia indicar a baixa apropriação institucional dessas parcerias, estabelecidas desde 2009 e 2012, respectivamente, com o Ministério da Educação.

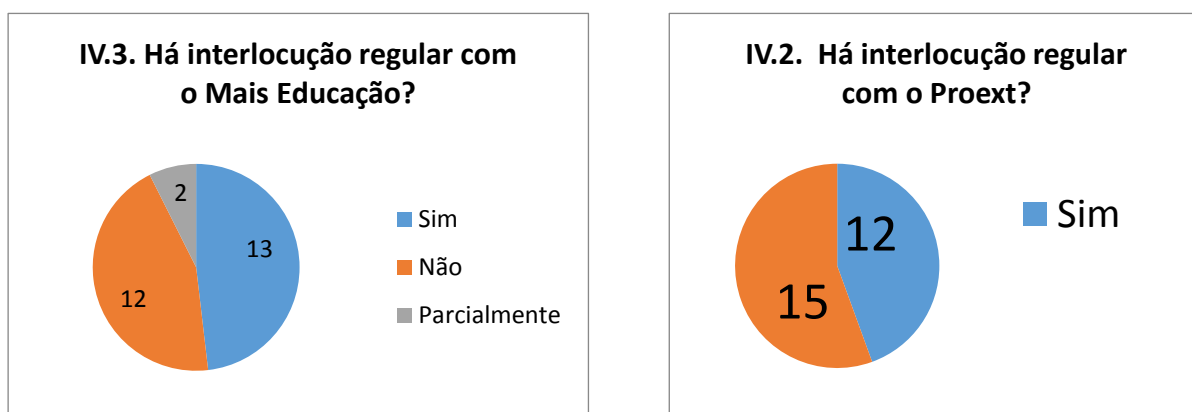


Figura 04: Dados cedidos pela Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan sobre o Programa Mais Educação e ProExt a partir das considerações referentes ao *Subsídios para Avaliação e Planejamento 2015*.

Fonte: Ceduc/DAF/Iphan, 2015

(quatro questões); VI PRONAC (uma questão); VII TACs e ações judiciais (quatro questões); VIII Imóveis (três questões); IX Convênios, termos de compromisso e outros instrumentos (duas questões); X Contratos (três questões); XI Restos a pagar (duas questões).

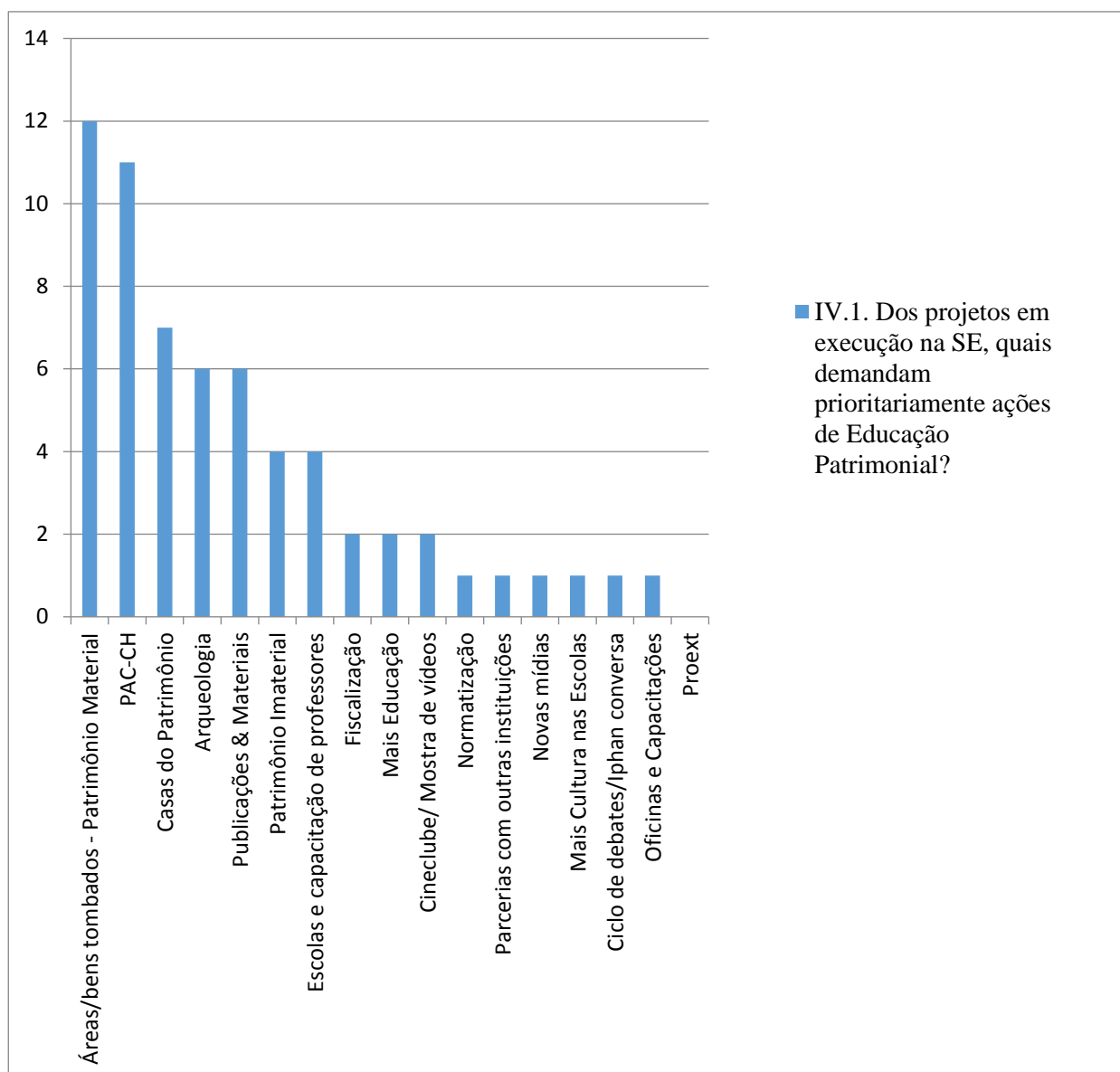


Figura 05: Dados cedidos pela Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan sobre os projetos em execução nas Superintendências do Iphan nos Estados que demandam ações de Educação Patrimonial a partir das considerações referentes ao *Subsídios para Avaliação e Planejamento 2015*.

Fonte: Ceduc/DAF/Iphan, 2015

Também em respostas ao *Subsídio para Avaliação e Planejamento 2015*, a Ceduc pode compilar a prática institucional das unidades estaduais do Iphan. As respostas ao item “IV.1. Dos projetos em execução na SE⁷⁴, quais demandam prioritariamente Educação Patrimonial?”, nos apresenta um panorama do entendimento nacional sobre o que seriam projetos de educação patrimonial. A análise do gráfico apresentado na **Figura 05** é muito interessante, pois ilustra a

⁷⁴ Superintendência Estadual (SE)

realidade prática das superintendências. Evidentemente, as informações apontadas no gráfico não poderiam ser analisadas sem compreender com profundidade as propostas apresentadas por cada superintendência. Entender os motivos que levaram a tais propostas, assim como os conceitos que norteariam cada ação, nos forneceria um diagnóstico mais preciso sobre as diversas concepções de Educação Patrimonial no Iphan. No entanto, este gráfico torna-se importante por fornecer um panorama geral e diversificado de propostas das Superintendências do Iphan nos Estados para a área da educação patrimonial nas práticas preservacionistas. Nesta perspectiva, a princípio podemos notar, por exemplo, que a grande demanda nacional para educação patrimonial gira em torno do patrimônio material tombado. Também é marcante perceber a prioridade de projetos educativos referentes as intervenções do Programa de Aceleração do Crescimento das Cidades Históricas (PAC CH) nas superintendências. Por outro lado, ações referentes a fiscalização, normativas e parcerias com outras instituições, aparecem com menor destaque, o que poderia indicar um distanciamento entre o que é considerado EP e as práticas institucionais⁷⁵. Também as parcerias com o MEC, referentes ao ProExt e Mais Educação, não têm lugar de destaque nas propostas de ações de Educação Patrimonial.

Neste contexto, considero importante a reflexão sobre algumas questões: por que a *Carta ao Cidadão*, que deveria informar sobre os serviços e políticas da instituição, não considerou a EP a partir dos princípios e diretrizes estabelecidas pela Ceduc? Porque o “lugar” da EP na *Carta* seria divulgado apenas a partir do eixo da política de EP que visa a educação formal (Programa Mais Educação e ProExt)? Quais concepções de práticas educativas que se estabelecem diariamente nas superintendências e demais instâncias institucionais? Em que medida a EP, campo autônomo de atuação, interdisciplinar e diversificado, estaria consolidado nas representações regionais do Iphan? Estes questionamentos nos possibilitam refletir sobre os atuais desafios da educação no campo do patrimônio.

1.4 | Transmitir X Transformar: contradições e desafios da Educação Patrimonial

Este primeiro capítulo teve por objetivo percorrer as percepções de educação, e as estratégias de aproximação com a sociedade civil, durante quatro momentos da trajetória institucional para compreender as bases que orientam as práticas educativas atuais. Assim, após

⁷⁵ Estas informações serão analisadas com maior profundidade no Capítulo 3, a partir da realidade da Superintendência do Iphan em Pernambuco, estudo de caso desta pesquisa. Neste sentido, procurei escutar as visões e percepções dos funcionários e servidores do Iphan-PE para compreender quais seriam os diversos entendimentos de Educação Patrimonial na rotina institucional.

percorrer esses momentos; apresentar as diretrizes da Educação Patrimonial consolidadas pelo Iphan a partir dos debates do II ENEP e da publicação *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*; e entender os eixos de atuação da política de EP do Iphan; podemos, finalmente, refletir sobre a problemática geral do capítulo, que é perceber a diversidade de práticas e entendimentos de EP tanto no âmbito institucional, quanto pela sociedade civil.

A partir dos anos 2000, a ascendência das discussões sobre Educação Patrimonial fomentou uma diversidade de iniciativas de instituições públicas, organizações da sociedade civil e municípios por todo o país. Simone Scifoni, no entanto, apontou que tais iniciativas poderiam ter um alcance e visibilidade maior, porém, ficam muitas vezes, dispersas e circunscritas em suas localidades. Para a autora, tomar essas iniciativas como referências é importante por serem

ações que revelam uma multiplicidade de estratégias possíveis em Educação Patrimonial, cada qual adaptada a seu contexto e objetivos específicos e que configuram essa nova área de atuação denominada de Educação Patrimonial, cujos princípios e conceituação ainda estão por serem construídos num debate coletivo (SCIFONI, 2012, p.31)

Nesta perspectiva, a autora aponta a necessidade de ampliar os debates sobre princípios, conceitos e objetivos da EP para que seja consolidado um campo de atuação que está a exigir reflexões teóricas e críticas: “qual é a base teórica que fundamenta nosso trabalho em Educação Patrimonial? Quais os conceitos, as definições e os princípios que norteiam o nosso trabalho? Estamos avançando na reflexão sobre o tema ou paramos no tempo?” (Idem, p. 32).

Sob esta ótica, é importante perceber que atualmente, a referência teórica para pensar e promover ações educativas para a preservação do patrimônio ainda está majoritariamente assentada no *Guia Básico de Educação Patrimonial*, de 1999. A herança desta metodologia e a produção e reprodução de guias ou cartilhas com semelhantes sentidos, que orientam e ensinam “um caminho” permanece como uma prática atual que desconsidera, assim, outras possibilidades e estratégias para se pensar na EP. Scifoni sugere, neste sentido, que sejam repensados o lugar e o papel da EP, “recusando a postura que a identifica como transmissão de informações e conteúdos” (SCIFONI, 2015, p.197).

Desta forma, a pesquisa realizada demonstrou que existem atualmente diversificados entendimentos de EP e de práticas educativas, no entanto, podemos considerar que se

destacam⁷⁶: a concepção que entende EP como *transmissão* passiva de conhecimento, e a que percebe a possibilidade de uma prática educativa *transformadora*. Essas concepções de Educação Patrimonial, podem ser percebidas tanto no âmbito das atividades realizadas pelo Iphan e suas representações regionais, como pela comunidade de pesquisadores, iniciativa privada e sociedade civil no geral.

A perspectiva de educação que reproduz atividades de caráter informativo, considerando a educação como transmissão de informações com objetivo de preservar, poderíamos denominar de “conhecer para preservar”, ou então, “quem conhece, preserva”. Como vimos no início do Capítulo, esta prática pode ser considerada herança dos primeiros anos de atuação institucional, em que os discursos de Rodrigo M. F. de Andrade e Mário de Andrade, demonstraram a necessidade – e urgência – da “tarefa de educar” a população sobre o patrimônio histórico e artístico nacional com a finalidade de evitar sua iminente destruição. A educação, neste sentido, é aquela que leva ao educando a “luz do conhecimento” formado pelas pesquisas técnicas e especializadas. É preciso considerar, no entanto, os contextos históricos em que esta concepção de educação para preservação do patrimônio é realizada. Vimos acima que o Primeiro Momento foi marcado pela constituição do campo do patrimônio no Brasil e por um pensamento social de formação da nação e da identidade nacional. Neste sentido, a reprodução desta prática atualmente desconsidera todos os debates e revisões do campo preservacionista dos últimos anos, preponderando uma visão de educação instrutivista, bancária, como diria Paulo Freire, reprodutora de informações e como via de mão única, desconsiderando o educando como sujeito de conhecimento. Dessa forma, o processo se baseia na perspectiva conscientizadora, de uma educação informativa, que transmite e conscientiza, e cujo foco são os bens materiais e não a interação destes com as pessoas.

Além disso, a ação educativa é muitas vezes paliativa de conflitos gerados pelo processo de preservação estabelecido autoritariamente, ou seja, depois que o problema “do que é valor” está criado, sendo entendida majoritariamente como atividade complementar. Para Simone Scifoni, este é o caso das práticas “educativas” que reproduzem guias, cartilhas e folhetos informativos, “que nada mais são do que *produtos* pensados e executados de cima para baixo, muitas vezes nem sequer atendem às demandas locais, mas à visão preconcebida dos técnicos a respeito dos lugares onde atuam” (SCIFONI, 2015, p.198, grifo da autora). Para a autora,

⁷⁶ Como vimos pela Figura 05 e, como veremos no Capítulo 3, existem diversificadas concepções e práticas de Educação Patrimonial atualmente no Iphan, assim como na sociedade civil no geral. No entanto, é possível perceber uma frequência acentuada destas duas práticas aqui analisadas.

a educação não pode ser vista como *produto* ou como sinônimo de divulgação de informações, mas como um *processo* em que se busca criar uma nova relação entre os moradores e o seu patrimônio e, neste sentido, os folhetos e cartilhas se tornam instrumentos efetivos quando concebidos como parte de um processo educativo, não como produto em si mesmo. (Idem)

Neste sentido, podemos analisar outra concepção de educação que merece destaque, e se contrapõe a esta perspectiva informativa, ou tradicional, fomentando práticas educativas sob a premissa de que a EP é um processo e não produto, considerada, assim, como uma atividade transversal. Esta perspectiva, parte das premissas do caráter dialógico das ações e consideram a possibilidade de construção coletiva da ideia e dos valores de patrimônio cultural a partir da troca e da negociação. Parte então, de uma visão de educação sócio-construtivista, que considera a mediação como apropriação do conhecimento, nos moldes de Vigotsky, reconhece e valoriza a existência de um saber local e do olhar e da vivência das comunidades. Essas atividades priorizam o fato do bem cultural interagir com os sujeitos, inserido em um contexto de significados locais e não como um monumento isolado de significações que existiriam fora e “acima” das relações sociais. Esta mudança de perspectiva torna o processo *transformador*, pois, leva em consideração a interação dos conhecimentos, a construção coletiva dos valores, com foco nos atores sociais e seu relacionamento com o bem cultural. Como demonstrou Scifoni, a EP deveria “compreender o patrimônio a partir das histórias e dos significados atribuídos pelos seus moradores, reconhecendo a existência de um saber local, considerando o olhar e a vivência desses, e criando uma perspectiva de participação social no processo de identificação e proteção do patrimônio. Este é o lugar e o papel que lhe cabe” (SCIFONI, 2015, p.200). Neste sentido, a autora aponta para a perspectiva de uma Educação Patrimonial “na qual se busca a consciência crítica, aquela que insere as pessoas como sujeitos no mundo – uma educação libertadora” (Idem).

Assim, a Educação Patrimonial, poderia ser um instrumento para o reconhecimento e valorização das referências culturais pelas próprias comunidades detentoras, integrando as pessoas e as comunidades locais na gestão do patrimônio coletivo, num processo democrático de autoconhecimento, responsabilização e articulação local. Segundo Mário Chagas, “para além da educação patrimonial, interessa compreender a educação como prática social aberta à criação e ao novo, à eclosão de valores que podem nos habilitar para a alegria e a emoção de lidar com as diferenças” (CHAGAS, 2004, p.145). É necessário então, sabermos definir e distinguir os tipos de ações desenvolvidas e identificar suas categorias (educação, promoção, capacitação ou

outras⁷⁷), de modo a sistematizar – e refletir – sobre os tipos de ação que se deseja executar. Neste sentido, talvez seja possível tornar a Educação Patrimonial um componente essencial de todo o processo de identificação do patrimônio, o que, como demonstrou Simone Scifoni, significaria “incorporá-la como atividade *pari passu* e integrada às pesquisas de tombamento e/ou de inventário do patrimônio imaterial, fomentando, desde muito cedo, uma relação próxima e dialógica com as comunidades do lugar em que se vai atuar” (SCIFONI, 2015, p.197).

Por fim, é importante considerar que o campo da EP é uma arena de conflitos e disputadas, sendo necessário que experiências, estratégias e ações sejam compartilhadas, discutidas, construídas e reconstruídas continuamente. Assim, as ações de Educação Patrimonial poderiam proporcionar os meios necessários para que as pessoas, detentoras dos bens culturais, interajam, com voz ativa e postura problematizadora⁷⁸, em todo o processo de estudo, identificação e proteção, compartilhando, assim, as responsabilidades da preservação do patrimônio cultural com o Estado.

⁷⁷Cléo Oliveira ao analisar a trajetória da Educação no IPHAN, aponta que ações educativas, ações de capacitação e ações de divulgação são comumente aceitas sob a prescrição de Educação Patrimonial na instituição. Para a autora, ações de capacitação são as destinadas a formação de mão de obra qualificada para atuar no campo da preservação do patrimônio cultural – em suas mais diversas e interdisciplinares práticas. E, ações de divulgação são aquelas destinadas a “disseminar o conhecimento da política de preservação executada pelo Iphan, o modo de atuação da instituição, os bens tombados e registrados, bem como as ações do órgão realizadas nesses ou para esses bens” (OLIVEIRA, 2011, p. 11).

⁷⁸ Segundo Paulo Freire, a educação problematizadora é um esforço permanente no qual os homens, *sujeitos* do processo, vão se percebendo criticamente no mundo, pensam em si próprios e em sua condição frente à realidade.

Capítulo 2 | Projeto Casas do Patrimônio como espaços de cidadania

*“É preciso dizer-lhe que tua casa é segura
Que há força interior nas vigas do telhado
E que atravessarás o pântano penetrante e etéreo
E que tens uma esteira
E que tua casa não é lugar de ficar
Mas de ter de onde se ir”
(A Cabana, Max Martins).*

A reflexão fomentada no Capítulo 1, que buscou compreender como a participação social – com foco na educação – aparece nos discursos institucionais em diferentes momentos, fornece a base para analisar um projeto atual do Iphan, que visa especificamente promover a participação social nos processos de patrimonialização: o projeto Casas do Patrimônio. Dentre as estratégias institucionais, considero este projeto a principal ação do Iphan no sentido de promover e ampliar os espaços de diálogo com a sociedade civil. Procurei, nesta pesquisa, compreendê-lo por uma análise que entende as Casas do Patrimônio como categoria conceitual e estratégia política. Este Capítulo aprofunda a discussão sobre o projeto Casas do Patrimônio, desde a criação e os debates que fomentaram seu desenvolvimento, assim como as diretrizes que norteiam sua atuação. Também vamos analisar uma diretriz institucional específica que visa a construção e articulação de Redes, como a rede das Casas do Patrimônio do Iphan e as redes de ações educativas, assim como os conceitos de território, territórios educativos e lugares, que podem contribuir para esta reflexão. Consequente, buscarei analisar como as Casas do Patrimônio, sob a premissa de atuação em rede, podem se tornar espaços de cidadania nos processos de construção das políticas de preservação do Patrimônio Cultural.

2.1 | O projeto Casas do Patrimônio do Iphan

O projeto das Casas do Patrimônio do Iphan é oriundo de um intenso debate institucional, que contou com a participação de diversos profissionais do campo do patrimônio, em encontros periódicos, no sentido de estruturar e consolidar as ações educativas do Iphan voltadas para a proteção do patrimônio cultural brasileiro. A *Carta de Nova Olinda* (CNO) é o documento oficial que estabelece diretrizes, conceitos, objetivos e premissas para o projeto Casas do Patrimônio, publicada em 2009, fruto do “I Seminário de Avaliação e Planejamento

das Casas do Patrimônio”, realizado em Nova Olinda, Ceará⁷⁹. O conceito definido por esta carta patrimonial destaca que

a Casa do Patrimônio tem por objetivo constituir-se como um espaço de interlocução com a comunidade local, de articulação institucional e de promoção de ações educativas, visando fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do Patrimônio Cultural. (IPHAN, 2009, p. 05)

A CNO também considera a importância de construir, coletivamente, “um novo protagonismo entre instituições governamentais e não governamentais, priorizando a formulação de diretrizes básicas de ações educativas que permitirão ao Iphan mediá-las junto à sociedade, resultando na construção de uma noção compartilhada de patrimônio cultural” (IPHAN, 2009, p. 03). E ainda, para a compreensão e multiplicação deste conceito, a CNO reforça a necessidade de contemplar no Sistema Nacional de Patrimônio Cultural (SNPC) noções ampliadas de patrimônio, de museologia social e de educação dialógica.

O documento também apresenta premissas básicas para a atuação das Casas do Patrimônio, como garantia de um espaço físico; realização de ações educativas; disponibilização de informações sobre o patrimônio; estímulo à participação da população na gestão da proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural; fomento da atuação em redes sociais de cooperação institucional e com a comunidade, entre outras (IPHAN, 2009, p. 4-5). Com base nessas premissas, que garantiriam a aproximação entre a instituição e a população, a CNO estipula os objetivos e as estratégias para a atuação do projeto. Dentre estes, cabe destacar alguns, como:

- Criar canais de interlocução com a sociedade e com os setores públicos responsáveis pelo Patrimônio Cultural;
- Incentivar a participação social na gestão e proteção dos bens culturais;
- Fomentar a apropriação, manutenção e valorização da identidade e dos aspectos históricos, culturais, artísticos e naturais locais, territoriais, regionais, nacionais e internacionais, em prol do desenvolvimento sustentável e da melhoria da qualidade de vida;
- Educação Patrimonial como tema transversal e interdisciplinar;
- Articulação e aglutinação de ações educativas junto à comunidade;
- Envolvimento das instituições educacionais formais e informais nos

⁷⁹ O I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio ocorreu na Fundação Casa Grande – Casa do Patrimônio da Chapada do Araripe, Ceará, entre os dias 27 de novembro e 01 de dezembro de 2009. Contou com a participação de representantes e colaboradores do Iphan das Casas do Patrimônio implantadas até o momento: Centro de Referência do Samba de Roda em Santo Amaro, Bahia; Casa da Baronesa, Ouro Preto, Minas Gerais; Casa do Patrimônio de Iguape, São Paulo; Casa do Patrimônio da Chapada do Araripe, Nova Olinda, Ceará; Casa do Patrimônio de João Pessoa, Paraíba; Casa do Patrimônio de Recife, Pernambuco.

- processos de Educação Patrimonial;
- Garantia de autonomia à gestão local;
 - Articulação da rede das Casas do Patrimônio com as redes já estabelecidas, tanto pelo Ministério da Cultura como pelos demais parceiros a serem mapeados;
 - Adoção de modelos de gestão do Patrimônio Cultural que tenham como perspectiva uma proposta de colaboração de saberes;
 - Construção de uma rede integrada das Casas do Patrimônio e de instrumentos de operacionalização e manutenção, (IPHAN, 2009, p. 5-7)

Sobre estes objetivos e estratégias é importante notar a aproximação com os princípios da Educação Patrimonial vistos no capítulo anterior. Este fato pode reforçar a intenção do Iphan em constituir um projeto com características dialógicas e educacionais, que reconhece e valoriza o saber local. Podemos perceber, também, a potencialidade das CP como um projeto de aproximação institucional com a sociedade civil e demais órgãos, visando a EP transversalmente na construção dos processos patrimoniais e de promoção da participação social. A operacionalização do conceito de atuação das Casas do Patrimônio, nesta perspectiva, deveria garantir e valorizar o direito à diversidade e à memória, individual e coletiva, reconhecendo aquilo que os grupos sociais consideram como sua identidade, seu patrimônio e, valorizando os confrontos e distinções que surgem das trocas de conhecimento estabelecidas de modo a contribuir para a reflexão, em detrimento de impor valores e identidades.

Apesar da *Carta de Nova Olinda* consolidar as diretrizes das Casas do Patrimônio, o Regimento Interno do Iphan, aprovado pela Portaria nº 92 de 5 de julho de 2012, é o único instrumento jurídico que define o conceito e as responsabilidades administrativas no que se tange ao tema. Estabelece, assim, que cabe a Coordenação de Educação Patrimonial “fornecer subsídios para a implantação, manutenção e avaliação do funcionamento das Casas de Patrimônio, de forma articulada com os demais departamentos, unidades especiais e Superintendências do IPHAN, bem como as instituições gestoras de patrimônio e a sociedade civil”. Como parágrafo único, o regimento estabelece os termos que definem a atuação do projeto Casas do Patrimônio. Lê-se:

Parágrafo único. As Casas do Patrimônio constituem-se em ação institucional, pedagógica e de educação patrimonial, caracterizadas como espaços de interlocução, acesso à informação e gestão participativa da política de patrimônio, visando estabelecer novas formas de relacionamento do IPHAN com a sociedade e com o poder público, conferindo transparência e ampliando os mecanismos de gestão da preservação do patrimônio cultural.

O Regimento também institui parceria entre as Casas do Patrimônio e o Centro Cultural Paço Imperial, unidade especial do Iphan, ao qual caberia: “definir parâmetros de curadoria e

de itinerâncias, com foco em questões de patrimônio, memória e identidade, visando à promoção do patrimônio cultural e à produção de conhecimento a seu respeito, com atenção especial para as ações de parceria com as Casas de Patrimônio”. E por fim, delimita às Superintendências do Iphan nos Estados a responsabilidade de “promover, divulgar, executar e gerenciar as ações educativas das Casas de Patrimônio, no âmbito de sua atuação, em conformidade com as diretrizes institucionais estabelecidas para a área”.

Outro documento que orienta a atuação das CP é a recente publicação do Iphan, *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos* (IPHAN, 2014), que consolida as diretrizes e o papel institucional da EP e das CP. Organizada pela Ceduc, esta publicação delimita, para além dos objetivos estipulados pela CNO, que as CP teriam como objetivo ampliar a capilaridade do Iphan e interligar espaços que promovam práticas e atividades de natureza educativa (IPHAN, 2014, p.36). Neste sentido, CP é, segundo a Ceduc, a principal estratégia do eixo de atuação da política de EP do Iphan que orientaria uma “gestão compartilhada das ações educativas” (IPHAN, 2014, p.29). E, por fim, a *Carta de Serviços ao Cidadão do Iphan*, além de trazer o endereço e contato das CP do país, apresenta uma pequena e breve definição, sem adentrar nas diretrizes ou princípios para sua atuação⁸⁰. No entanto, cabe apontar que este documento não se refere ao projeto Casas do Patrimônio como parte da política de Educação Patrimonial do Iphan, distanciando-se, assim do discurso institucional estabelecido pela Ceduc, que considera a CP como estratégia fundamental do segundo eixo de atuação desta política, conforme apontado no Capítulo 1.

Estes seriam os documentos oficiais que expõem o discurso institucional do Iphan acerca do projeto Casas do Patrimônio, estabelecendo responsabilidades e parâmetros para sua atuação⁸¹. É importante perceber que estes documentos não representam um marco legal que organize o projeto no âmbito institucional, como uma portaria, normativa ou decreto. Apenas o Regimento Interno possui o caráter jurídico necessário que poderia assegurar a continuidade

⁸⁰ Segundo a Carta ao Cidadão, CP seriam “espaços criados para ampliar o diálogo com a sociedade a partir da educação patrimonial, do reconhecimento da importância da preservação do patrimônio cultural e do fortalecimento da atuação em redes sociais de cooperação institucional e com as comunidades” (IPHAN, 2014b, 08).

⁸¹ Considerarei estes quatro documentos (CNO; Regimento Interno; publicação “Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos”; Carta ao Cidadão) como as principais fontes para compreender o discurso institucional sobre o projeto CP. No entanto, é importante ressaltar, que outras publicações do Iphan também mencionam o projeto, como “*Política de preservação do patrimônio cultural no Brasil: diretrizes, linhas de ação e resultados 2000/2010*”, de autoria da Paula Porta (2012), que apresenta uma pequena descrição sobre CP; a publicação “*Casas do Patrimônio - Imagens*” (GALVÃO, 2010), que apresenta um conjunto de fotografias das edificações sedes das Superintendências do Iphan nos Estados e Escritórios Técnicos do Iphan, sob o entendimento de serem CP; entre outras.

das Casas do Patrimônio como um instrumento de atuação institucional. Como consequência, o projeto Casas do Patrimônio não é, muitas vezes, entendido como uma política institucional, fragilizando, assim, as iniciativas sobre esta temática. A partir destes dados, busquei compreender como surgiu a ideia deste projeto, assim como qual seria a expectativa do Iphan para criar um novo instrumento de contato e diálogo com a sociedade. Para isso, entrevistei três representantes do Iphan, com atuação na área central: os arquitetos e urbanistas Dalmo Vieira e Estevan Pardi, e a cientista social Sônia Florêncio⁸². Com base nas informações fornecidas por eles, foi possível aprofundar o entendimento sobre o ambiente institucional e como se desenvolveram as CP no Iphan nacional.

2.1.1 | Debates iniciais e criação do Projeto Casas do Patrimônio

A ideia inicial das Casas do Patrimônio foi concebida no Departamento de Patrimônio Material e Fiscalização (Depam), ao longo de 2005 e 2006. Para compreender quais eram os conceitos e objetivos do projeto neste primeiro momento de debates, procurei o diretor do Depam da época, o arquiteto e urbanista Dalmo Vieira Filho, que gentilmente elucidou este cenário:

As Casas do Patrimônio foram resultado de uma criação do arquiteto Cyro Ilídio de Oliveira Lyra, então lotado no Depam, como resposta a duas questões principais prementes na época e também na atualidade. Por um lado, estava em curso toda uma potencialização do papel do Iphan, procurando ampliar a significância do assunto patrimônio em todo país [...] Por outro, havia o debate sobre as consequências da criação do Ibram. (VIEIRA, 2015).

Para contextualizar, Vieira destaca muitas atividades que ocorreram neste período, como a retomada de “tombamentos, predicando a proteção de núcleos urbanos em todas as regiões brasileiras”, ou os inventários que seriam “objetivados” para deixar de serem “fins em si mesmo”, e também a atualização e ampliação dos processos de preservação, normativas e pesquisas, incluindo os debates sobre “paisagem cultural”⁸³ (VIEIRA, 2015). Segundo Nascimento e Scifoni (2015, p.31), de fato neste momento da política institucional, “vivia-se uma fase renovada e de grande expansão da atuação do Iphan, em todo território nacional.

⁸² Dalmo Vieira, arquiteto e urbanista, foi diretor do Departamento de Patrimônio Material e Fiscalização de 2006 a 2011; Sônia Florêncio, cientista social, é Coordenadora de Educação Patrimonial desde 2011; Estevan Pardi, arquiteto e urbanista, foi diretor do Departamento de Articulação e Fomento do Iphan, durante quatorze meses entre os anos de 2012 e 2013.

⁸³ Para complementar estas informações, Vieira orienta busca nos Relatórios de Atividades do Iphan, de 2006 a 2011, que “elucidam o leque de novas ações empreendidas em todos os estados do Brasil”.

Expandir o que se chamou de ‘estoque patrimonial’ foi uma das bandeiras da gestão de Luiz Fernando de Almeida como presidente do Iphan [2006 a 2012]”⁸⁴.

A segunda questão que, para Vieira, fomentou a ideia de CP refere-se à criação do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram). Desde a criação do Sphan, em 1937, dentre sua missão institucional estava a gestão do patrimônio museológico. No entanto, segundo o Relatório do Ibram de 2003 a 2010, ao longo da trajetória do campo dos museus no país, foi possível compreender que as categorias museu e patrimônio não poderiam se reduzir uma a outra, sendo consideradas campos complementares. “Em outras palavras: os museus não [seriam] apêndices do campo patrimonial; eles constitu[iriam] práticas sociais específicas, com trajetórias próprias, com mitos fundadores peculiares” (IBRAM, 2010, p.24). Nesta perspectiva, na década de 2000, o MinC fomentou a construção de uma Política Nacional de Museus, que por meio de diversos debates propôs a reorganização do campo e apresentou objetivos e eixos programáticos para uma política museal:

Um dos primeiros desdobramentos institucionais da Política Nacional de Museus foi a criação do Departamento de Museus e Centros Culturais (DEMU) no âmbito do IPHAN, em 2003. A singularidade do conjunto de museus do IPHAN e a inexistência formal de um setor na área federal voltado às ações no campo da museologia eram motivos suficientes para a criação do DEMU. Seu surgimento no cenário museal brasileiro acarretou, de imediato, o fortalecimento de todos os museus do MinC. (IBRAM, 2010)

Dentre suas atividades, o DEMU dedicou-se, de 2003 a 2008, a construção do anteprojeto de lei para a criação do Ibram, sancionado em janeiro de 2009. Como consequência, o Iphan “perderia” a gestão dos museus e centros culturais.

Neste sentido, Vieira aponta que em meio a este contexto de separação dos museus do Iphan, e as consequências deste fato para a instituição, o projeto CP ganharia destaque, pois, como também apontou Cléo Oliveira, se “os museus eram a principal interface com a sociedade, o IPHAN perderia este contato” (OLIVEIRA, 2011, p. 50-61), precisando refletir sobre um novo meio de interlocução com a sociedade civil. Nesta perspectiva, Vieira explica quais foram os principais pontos de debate:

Consideramos que era urgente criar espaços diferentes dos Escritórios Técnicos, onde as pessoas normalmente vão tratar de problemas ligados ao

⁸⁴ Para maiores informações sobre o contexto político e social em que o projeto Casas do Patrimônio fora idealizado, podemos considerar, que este contexto histórico condiz com o analisado no Quarto Momento da trajetória da Educação Patrimonial na instituição, conforme apontado no Capítulo 1.

licenciamento e fiscalizações. Surgiu daí a ideia das CP. Lugares vivos, em permanente interação com as comunidades, integrados na dinâmica cultural da cidade, otimizando a relação do Iphan com as comunidades locais e seus visitantes. Amplificar e qualificar o turismo cultural e a Educação Patrimonial eram metas da CP. (VIEIRA, 2015)

Vieira também salienta que a grande necessidade era de aproximação com as comunidades para conversar e “interpretar o que é tombado”, reiterando que o fundamental não seria a preservação em si, mas sim “transmitir o significado da coisa”. Por este depoimento, podemos perceber que o projeto Casas do Patrimônio foi originado em um contexto amplo de debates conceituais e institucionais, de mudanças estruturais e voltado às questões da preservação do patrimônio – com foco especial no patrimônio material. Além disso, observamos que foi inicialmente proposto como estratégia de promoção, ou seja, visando a transmissão dos conhecimentos sobre o patrimônio cultural e sobre as atividades institucionais, constituindo-se nestas circunstâncias num canal de comunicação entre Iphan e sociedade civil. Essa perspectiva, tomou novos rumos ao longo dos anos.

Também procurei escutar a atual Coordenadora de Educação Patrimonial do Iphan, Sônia Rampim Florêncio, a respeito dos momentos e debates iniciais da criação do projeto Casas do Patrimônio do Iphan. Florêncio afirmou que este “chegou na Coordenação-Geral de Promoção do Patrimônio Cultural (Cogeprom), em 2008, como projeto do Depam, cuja ideia era transformar todas as superintendências e escritórios técnicos num lugar de aproximação do Iphan com a comunidade” (FLORÊNCIO, 2015). Na Cogeprom, a perspectiva original do projeto Casas do Patrimônio assumiria outra postura, que não a de “falar das práticas, mostrar as coisas que o Iphan fazia, abrir o Iphan para o público”, mas adquirindo um caráter voltado para a Educação Patrimonial, consolidando-se como um projeto pedagógico do Iphan. De fato, na Cogeprom já havia um debate sobre a Educação Patrimonial como política de preservação e a proposta de criação das CP foi, de certa forma, incorporada a este debate.

Neste mesmo ano foi organizado a “Oficina de Capacitação em Educação Patrimonial e Fomento a Projetos Culturais nas Casas do Patrimônio”, de 25 a 29 de agosto, em Pirenópolis/GO. Segundo Florêncio, esta reunião teria como objetivo principal estabelecer e consolidar algumas diretrizes para as CP: “foi um encontro interno, um encontro de técnicos do Iphan. [...] Queríamos também focar muito nesse encontro que a Educação Patrimonial não era uma metodologia, mas sim possível de múltiplas abordagens” (FLORÊNCIO, 2015). De acordo com o relatório final, esta oficina “caracterizou a área de educação patrimonial como ‘um campo de trabalho a explorar’ e pode[ria] ser considerado um marco institucional no sentido de

tentar organizar e estabelecer uma ação coordenada neste difuso campo de trabalho” (Relatório, 2008). É importante lembrar, neste contexto, que já em 2005, o Iphan realizou o “I Encontro Nacional de Educação Patrimonial”, no qual foram sistematizadas diversas ações de EP realizadas pelo país. Segundo Igor Souza, “nesse processo evidenciou-se o papel das ações educacionais voltadas à preservação do patrimônio cultural emergidas de grupos sociais organizados, mostrando sua disposição em compartilhar as responsabilidades nesse mister” (SOUZA, 2014). Neste sentido, observou-se que os debates nacionais sobre educação patrimonial demonstravam o interesse e protagonismo de outras entidades e da sociedade civil em realizar ações educativas voltadas ao patrimônio cultural, demonstrando que não cabia mais, exclusivamente ao Iphan, esta responsabilidade. Este legado possibilitou incorporar ao recém-criado projeto Casas do Patrimônio as discussões em torno da EP e da possibilidade de realizar práticas preservacionistas compartilhadas.

Nesta perspectiva, a Oficina de Pirenópolis reuniu sessenta técnicos do Iphan, de todos os estados, além de especialistas de outras instituições. A programação contou com a apresentação do Projeto Casas do Patrimônio pela Cogeprom, seguida de debate sobre as ações educativas nas áreas de atuação institucional do Iphan. Também, apresentações de metodologias com diferentes abordagens sobre Educação Patrimonial, contando com a participação das autoras do *Guia Básico de Educação Patrimonial*, Maria de Lourdes Parreira Horta e Evelina Grumberg, entre outras instituições, como o Museu da Pessoa, Anima Mundi, Museu Paraense Emílio Goeldi, Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular e, Fundação Casa Grande. Foram realizadas atividades e dinâmicas em grupos para fomentar o debate sobre a temática; realização de oficina sobre captação, formação e avaliação de projetos nas CP; debate sobre os desafios e perspectivas para o fomento à capacitação de recursos nas CP. Por fim, foram elencadas algumas potencialidades do projeto, assim como desafios, tanto para a implantação nas superintendências quanto para o estabelecimento de uma política institucional⁸⁵.

O objetivo principal desta Oficina era debater e consolidar diretrizes que pudessem nortear e orientar as superintendências a articular Casas do Patrimônio pelo país. Segundo o Relatório final, as CP deveriam, então, construir um novo tipo de mediação institucional e política, socialmente pactuada, baseada nos princípios da ação educativa, como “produção

⁸⁵ Essas informações foram retiradas do material disponibilizado na Oficina, cedido para consulta pela servidora do Iphan-PE que participou do encontro, Maria Emília Lopes.

coletiva do conhecimento; adoção de um paradigma teórico sócio-construtivista; atuação dos educadores como mediadores; educação como processo reflexivo de troca; valorização da memória coletiva” (Relatório, 2008). Ainda, conforme elucidado no relatório, após os quatro dias de encontro, os participantes da oficina, organizados em grupos, teceram algumas sugestões para as CP:

- Desenvolver ações educativas com base nos princípios da educação dialógica nos termos de Paulo Freire.
- Focar a ação na pessoa, entendendo o envolvimento dos grupos sociais locais como instrumento de auto-afirmação, e que vise não somente à elaboração de propostas mais ajustadas às realidades locais, mas mudanças de comportamento e atitudes em relação ao patrimônio local.
- Investir na construção de metodologias ou abordagens que auxiliem o trabalho educativo com públicos/grupos não identificados com os acervos locais, como no caso dos centros históricos que sofrem com processos de esvaziamento e são ocupados por grupos com os quais é difícil estabelecer relações de afetividade.
- Desenvolver metodologias específicas de ação educativa para cada área, por exemplo Museus, Arqueologia, Arqueologia de contrato, Sítios tombados, inventários de Bens Móveis, INRC, etc.
- Utilizar e fortalecer os mecanismos de registro da memória individual e coletiva das comunidades e da própria instituição para nortear ações educativas e difusão de conhecimento
- Buscar temas geradores, característicos de determinados lugares, como meio para desenvolvimento de programas educativos. (Relatório, 2008)

Vemos então, a diferenciação entre as expectativas iniciais sobre o projeto e as mudanças fomentadas a partir desta Oficina, em que diretrizes sobre EP já estariam sendo traçadas e incorporadas às Casas do Patrimônio. Ou seja, no momento de discutir e dar corpo ao projeto das CP o viés da transformação institucional de aproximação com a sociedade foi entendido como devendo ser o da educação.

A Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri teve, nesta Oficina, participação que merece destaque, pois, segundo Florêncio, seria o grande exemplo para embasar as diretrizes de atuação das CP do Iphan, por ser uma organização que realizaria suas atividades com “foco na Educação Patrimonial e no protagonismo juvenil” (FLORÊNCIO, 2015). Para ela, a grande expectativa da época era transformar o “projeto CP num projeto de Educação Patrimonial e tentar ampliar a iniciativa para a sociedade civil”. A fundação, inaugurada em 1992, era uma casa antiga, restaurada por moradores locais da cidade de Nova Olinda, Ceará, que fizeram um memorial aos índios Kariris que habitavam a região, reunindo um grande acervo arqueológico. Segundo relato de Francisco Alembert, um dos diretores e

idealizadores da fundação, foi uma surpresa quando “as crianças da cidade a invadiram começando a tomar conta da casa”, e continua explicando que “a casa começou como uma instituição gerenciada pelas crianças da cidade e elas, de fato, se apropriaram da casa. E além de gerenciar o museu, começaram a interagir com o povo, conversando; foram se desenvolvendo e trazendo os pais para dentro dela” (LIMA, 2012, p. 84-89). Segundo Accioli, a Fundação Casa Grande é “uma iniciativa de um grupo de dois diretores, alguns colaboradores, professores voluntários e setenta crianças” (ACCIOLI, 2002, p.27 *apud* BARBALHO, 2010). Ou seja, a peculiaridade desta instituição, que iria influenciar as expectativas do projeto CP, é o protagonismo dos jovens que, para além de serem expectadores das atividades ali desenvolvidas, são também coordenadores que se apropriaram e se identificaram nos valores daquele patrimônio e, ainda, a Fundação representa um modo de organização e sociabilidade que leva em consideração os valores e conhecimentos locais.

Com base nesta experiência e nas reflexões construídas e propostas nos encontros anteriores, a recém estabelecida Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan⁸⁶ organizou, entre os dias 27 de novembro e 01 de dezembro de 2009, o “I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio”, realizada na sede da Fundação Casa Grande, em Nova Olinda, Ceará⁸⁷. A Fundação receberia, então, a chancela de Casa do Patrimônio de iniciativa da sociedade civil. De acordo com a Ceduc, este seminário teve por finalidade avaliar a atuação das primeiras Casas do Patrimônio e “elaborar diretrizes comuns para o seu funcionamento, como também propor ao Iphan a criação de instrumentos legais e administrativos que garantissem a sustentabilidade da proposta” (IPHAN, 2014, p. 40). Como fruto do seminário, foi acordado e consolidado os termos que definem a atuação das Casas do Patrimônio do Iphan, baseados nos princípios da Educação Patrimonial – que já vinham sendo discutidos desde a Reunião Técnica, realizada em Pirenópolis/GO, em 2004⁸⁸, no IENEP, em 2005, e como vimos acima na Oficina de Pirenópolis, em 2008. A *Carta de Nova Olinda*, foi então publicada, representando “a culminância de um conjunto de investimentos que a área de Promoção do Iphan [estaria] fazendo desde o ano 2000, no sentido de estruturar e consolidar um campo de

⁸⁶ Como visto no Capítulo 1, a Ceduc foi criada em 2009.

⁸⁷ Também é importante destacar, neste contexto, as experiências oriundas da implantação da Casa do Patrimônio de Iguape/SP, em 2009, que será melhor explorada no item “2.2.1 | Conceito de território e territórios educativos na perspectiva da Educação Patrimonial”. As ações educativas durante o processo de estudo de tombamento desta localidade foram fundamentais para a implantação da CP de Iguape/SP e, conseqüentemente, para as reflexões e debates fomentados durante os encontros realizados pelo Iphan em 2008 e 2009.

⁸⁸ Nesta ocasião foram reunidas todas as superintendências do Iphan. Segundo a *Carta de Nova Olinda*, esta reunião técnica seria considerada um marco institucional no sentido de tentar organizar e estabelecer uma ação coordenada no campo das ações de Educação Patrimonial.

trabalho para as ações educativas voltadas para o conhecimento e a preservação do patrimônio cultural brasileiro” (IPHAN, 2009, p. 01).

2.1.2 | Implantação das Casas do Patrimônio do Iphan

Percorrida a recente trajetória da criação e consolidação do projeto Casas do Patrimônio, percebemos grandes esforços institucionais no sentido de estruturar um instrumento político capaz de promover a interface entre a instituição e a sociedade civil. No entanto, a partir destes dados, surgiram alguns questionamentos: quais as expectativas do Iphan, a longo e médio prazos, para o projeto? Como o projeto tem sido desenvolvido e estruturado nos últimos anos? As CP do Iphan atuam conjuntamente e em conformidade com as diretrizes da CNO? Como estas CP foram oficializadas no âmbito institucional?

Tendo sido criado do Depam e, posteriormente, direcionado à área de Promoção do Iphan, o projeto Casas do Patrimônio foi incorporado ao conceito de Educação Patrimonial e fomentado como um projeto pedagógico com potencialidade para ampliar a capilaridade do Iphan e promover a gestão compartilhada do patrimônio cultural. Sônia Florêncio, no entanto, salienta que as expectativas e fomento ao projeto CP não foram, e não são, consensuais. Em sua opinião, “existe o Iphan nacional e existem os ‘IphanS⁸⁹’”. Isso significa que, apesar do discurso institucional buscar a unidade e demonstrar uma intenção coesa e compartilhada da autarquia federal, isto não ocorre na prática, pois a instituição é formada por grupos e indivíduos diversos, que pensam e atuam de forma independente e autônoma no que diz respeito às ações ainda não normatizadas por instrumentos legais específicos. Nessa perspectiva, podemos perceber que o Iphan, como uma instituição nacional, é diversificado e estratificado, sendo formado por uma miscigenação de concepções, ideias e ideais e até mesmo traços culturais regionais na forma de atuar politicamente. Segundo ela, muito do que se realiza no Iphan, e não apenas no campo da EP, é fomentado por pessoas, ou grupos de pessoas, com interesses semelhantes e que constroem determinado projeto ou ação. E justifica

o esforço hoje do planejamento estratégico do Iphan é alinhar as políticas que a sede está mostrando que são importantes em todos os departamentos, com as superintendências. Isso fica mais fácil quando se fala de patrimônio material e imaterial porque existem processos estabelecidos. Então se uma comunidade detentora de um bem cultural vem na superintendência pedir o

⁸⁹ “IphanS” neste sentido seria também uma referência às unidades descentralizadas, como Superintendências do Iphan nos Estados, Escritórios Técnicos, Casas do Patrimônio e unidades especiais. As especificidades locais possibilitam espaço para diversas abordagens, interpretações e práticas. Além disso, dentro de uma mesma unidade, as diversidades de opiniões também podem fomentar práticas diversificadas.

registro, existe todo um processo estabelecido por lei para isso. Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio não têm um processo administrativo estabelecido por lei. O que resulta em processos diversificados e nem sempre em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Carta de Nova Olinda. Eu digo que o termo pegou, mas o conceito não. (FLORÊNCIO, 2015)

Vemos por esta fala que, apesar do conceito de CP ter sido consolidado no discurso oficial o mesmo pode ser interpretado de diversas formas pelos vários segmentos da instituição. Segundo Florêncio, o entendimento de CP nacionalmente é muito diversificado, oscilando entre concepções que prezam pelo restauro de edificação tombada, inaugurando-se assim um espaço físico; concepções que consideram ser um espaço expositivo, ou de divulgação das atividades institucionais; ou que consideram ainda ser lócus de diálogo e construção das políticas públicas de preservação (FLORÊNCIO, 2015). Para exemplificar, isto pode ser verificado pela **Figura 06**, que demonstra um gráfico cedido pela Ceduc, no qual foram compilados os diversos entendimentos de CP pelas Superintendências do Iphan nos Estados a partir das respostas ao *Subsídio para Avaliação e Planejamento 2015*.

Questionadas pela área central do Iphan sobre o Planejamento Anual para 2015, as superintendências deveriam informar as expectativas anuais para as diversas áreas de atuação institucional. Neste sentido, deveriam apontar quais ações seriam executadas no âmbito das Casas do Patrimônio neste ano. Percebemos pelo gráfico a diversidade de ações correspondentes à CP nas superintendências, com foco principal em exposições, feiras culturais e capacitações. Isso pode significar, segundo a Ceduc, um entendimento parcial do projeto pedagógico das Casas do Patrimônio e a necessidade de ampliar os debates institucionais para consolidar o conceito e as diretrizes estabelecidas⁹⁰.

⁹⁰ No Capítulo 3, abordarei com profundidade as concepções sobre o papel das Casa do Patrimônio na Superintendência do Iphan em Pernambuco para compreender em que medida o projeto tem sido consolidado na instituição.

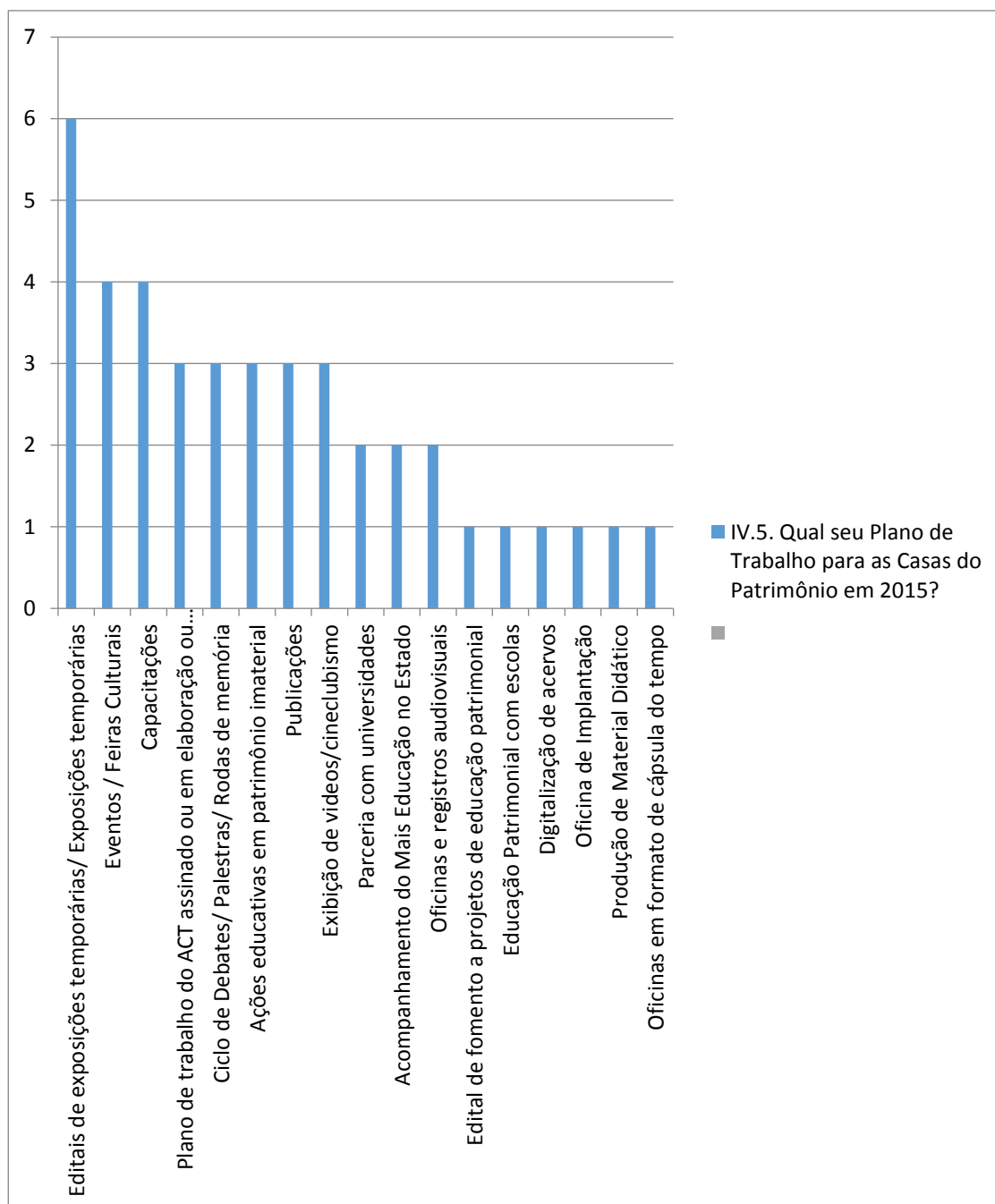


Figura 06: Dados cedidos pela Coordenação de Educação Patrimonial sobre as propostas para as Casas do Patrimônio nas Superintendências do Iphan nos Estados em 2015.

Fonte: Ceduc/DAF/Iphan, 2015

Percebemos assim, que a falta de um marco legal que consolide e estabeleça por lei os processos de uma política educacional no campo do patrimônio, fragiliza o projeto, demonstrando a instabilidade que a EP e as CP representam perante a instituição, não apenas quanto ao entendimento geral do conceito, mas também quanto aos processos burocráticos, como disponibilização orçamentária e recursos humanos. Além disso, o estabelecimento da EP e CP como políticas públicas, consolidaria a temática como políticas de Estado, para além de

mudanças governamentais e de gestão interna de diretorias, coordenações e departamentos.

Neste contexto, é importante perceber que desde a criação do projeto, houve muitos debates e conflitos institucionais no sentido de estabelecer como se dariam os procedimentos administrativos das CP. A área de Promoção do Iphan havia sido estruturada em 2009, com a criação do Departamento de Articulação e Fomento (DAF), cuja uma de suas coordenações seria a responsável pela Educação Patrimonial. Este departamento, ao longo de seus poucos anos de existência, “foi marcado por instabilidade e descontinuidade” (SOUZA, 2014, p.74), fragilizando, assim, a institucionalização e consolidação das práticas educativas e do projeto Casas do Patrimônio. Para compreender a atuação do DAF, procurei entrevistar o arquiteto e urbanista Estevan Pardi, que assumiu a gestão do departamento entre os anos de 2012 e 2013. Para ele, o DAF incorporou tamanhas atribuições, articuladas em várias frentes da instituição, que dificultaram a eficácia da gestão:

eu costumava dizer que o DAF cuidava da educação ao fomento, passando pela formação, informação, especialização, pesquisa, documentação, publicação, divulgação, promoção, comunicação e premiação. São áreas relativamente afeitas, mas com graus de especialidade bastante alto [...] Analogicamente, poderíamos pensar na direção de uma orquestra, que de fato possui instrumentos muitos distintos, mas que não atua de forma unívoca, executando uma única peça musical, mas diversas peças por vezes dissonantes e que disputam a primazia da execução e do caráter musical. (PARDI, 2015)

Durante os anos de 2012 e 2013, a necessidade de institucionalizar politicamente a EP e CP repercutiu num processo de rediscussão interna no DAF. Durante estes anos, não houve fomento ao projeto CP a nível nacional devido a necessidade de revisão de algumas premissas, de caráter conceitual e administrativos. Nestas circunstâncias, Pardi indicou as preocupações vigentes na época: “o projeto ficou relativamente estagnado devido a discordâncias entre a proposta que estava em curso na coordenação [Ceduc], vinda da direção anterior, e aquela que era fruto do entendimento da nova diretoria com a presidência do Iphan” (PARDI, 2015). Pardi apontou que a visão inicial de CP, como vimos pelo depoimento de Vieira, já havia sido compreendido por algumas superintendências como um projeto de cunho interno, “centros de referência do próprio órgão, para reunir diversas formas de informação, de documentação, de divulgação, de interlocução com a população moradora das cidades com sítios ou bens protegidos” (PARDI, 2015). No entanto, a proposta da Ceduc, além de incorporar os conceitos pedagógicos da EP ao projeto, também incluía a parceria com instituições da sociedade civil. Segundo o arquiteto,

Embora [a proposta da Ceduc] considerasse a inclusão das unidades descentralizadas do Iphan como polos desse processo, a dimensão mais candente, que me foi apresentada no início da minha gestão, era a das parcerias com entidades da sociedade civil, supostamente mais antenados com a lógica conceitual proposta. A partir dessa concepção o projeto ganhou contornos de uma chancela para a participação da sociedade no processo de compreensão e disseminação do patrimônio cultural (PARDI, 2015).

Neste sentido vemos, por exemplo, o caso da Fundação Casa Grande que, ao estabelecer parceria com o Iphan, recebeu a “chancela” de Casa do Patrimônio oficializada pela assinatura de Termo de Cooperação Técnica (TCT), de dois anos de vigência⁹¹. Esse termo instituiu a fundação como CP da Sociedade Civil e estipulava a parceria com a Instituição sem estabelecer, no entanto, um plano de trabalho que fundamentasse e sistematizasse as ações educativas para valorização do patrimônio cultural, conforme afirmou Florêncio (2015). Este primeiro TCT do projeto CP foi resultado, segundo Florêncio, de certa “imaturidade institucional somada a boa vontade e, no entendimento de que eles [Fundação Casa Grande] faziam uma coisa interessante”, o que tornou a parceria numa relação muito espontânea e de apenas troca de informação e conhecimento. Findado o prazo de vigência de dois anos do TCT, o mesmo não fora renovado e a Fundação Casa Grande deixaria de ser denominada Casa do Patrimônio da Chapada do Araripe.

Desta forma, para além de ser um projeto estritamente interno, a ideia de parcerias com a sociedade civil, segundo Pardi (2015), “esbarrava fundamentalmente em questões operacionais concretas, relativas às atribuições e responsabilidades dos gestores, à alocação de recursos, contratação de pessoas, investimento em infraestrutura operacional, dentre outras questões”.

Em parte, eu concordava com o aspecto da dimensão de gestão aberta, transparente e compartilhada que era preconizada pela coordenação de educação [Ceduc]. Mas entendi, de outra parte, que essa não era uma prática histórica do órgão e que isso deveria passar por um processo de transição por meio da implantação inicialmente do modelo de Casas do Patrimônio mais conservador, baseado nas sedes das unidades técnicas. Essa etapa seria fundamental para consolidar a presença do Iphan nos locais e então avançar com um projeto mais arrojado de envolvimento da população no processo de gestão do patrimônio, ultrapassando os obstáculos operacionais mencionados. Diante desse contexto, naquela ocasião propus que se iniciasse um processo de discussão interna para direcionar o caminho a ser adotado. [...] Eu defendia a ideia de que fosse elaborado um edital de chamamento público, congregando as entidades civis a apresentarem projetos que pudessem ser acolhidos pelo

⁹¹ O Processo nº 01450.010716/2009-26 apresenta o Termo de Cooperação Técnica nº001/2009, celebrado entre Iphan e a Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri, cujo objeto seria promover o funcionamento da Casa do Patrimônio da Chapada do Araripe, na cidade de Nova Olinda/CE. Ver: Diário Oficial da União, seção 3, nº246, quinta-feira, 24 de dezembro de 2009, p.17.

Iphan. Na minha visão, esse processo não poderia ser simplesmente delegado a agentes externos, na forma de uma chancela que os qualificasse a agir em nome do Estado. (PARDI, 2015)

Considerando-se as divergências internas e as dificuldades para consolidar o projeto, segundo Florêncio (2015), entre os anos de 2013 e 2015, algumas mudanças estruturais foram realizadas e amadurecidas de modo a garantir a implantação das CP do Iphan. Atualmente, foi estabelecido que para as superintendências do Iphan nos Estados qualificarem determinados espaços como Casa do Patrimônio, é necessário seguir um modelo composto por quatro etapas: a) Chamamento Público, b) Oficina de Implantação, c) Plano de Trabalho e d) Acordo de Cooperação Técnica (ACT) publicado no Diário Oficial da União.

O Chamamento Público seria um meio de publicizar a intenção institucional de estabelecer parcerias com órgãos ou entidades, garantindo a democratização do processo. No entanto, segundo parecer da procuradoria jurídica do Iphan, o Chamamento Público não é obrigatório nos casos em que não se verifica transferência de recursos financeiros, ou seja, o caso da articulação de parceria das Casas do Patrimônio. No entanto, a procuradoria recomenda sua realização, estabelecendo um processo que esteja em “consonância com os princípios de transparência, moralidade e publicidade”⁹².

A Oficina de Implantação, como explicou Florêncio (2015), constitui um encontro promovido pelo Iphan local (Superintendência ou Escritórios Técnicos), com potenciais parceiros identificados no dia-a-dia institucional, para a construção de uma programação anual de atividades compartilhadas com a população. Em média, a Oficina seria realizada em dois ou três dias de trabalhos, sob a coordenação de equipe técnica da Ceduc, estruturada em debates e atividades conjuntas que pretendem envolver a comunidade local, representantes de instituições públicas e privadas, coletivos e organizações da sociedade civil que atuem nas áreas de cultura, patrimônio e educação. A programação da Oficina de Implantação contempla, basicamente, um primeiro momento de fala institucional, no qual o Iphan local faz a abertura, discorrendo sobre a atuação no território, desafios e expectativas para a Casa do Patrimônio; posteriormente, a Ceduc faz uma apresentação sobre os conceitos e diretrizes da Educação Patrimonial e do Projeto Casas do Patrimônio. A partir de então, os parceiros presentes assumem a fala, tendo a oportunidade de explanar sobre as ações que já desenvolvem no território relacionadas à

⁹² Estas informações foram retiradas do processo administrativo nº 01450.002655/2015-71, “Realização de atividades de educação patrimonial”, referentes a parecer da Procuradoria Jurídica do Iphan sobre a implantação das CP e suas consequentes etapas: Chamamento Público, Oficina de Implantação, Plano de Trabalho e ACT.

preservação do patrimônio e suas interfaces com demais setores das políticas públicas, e fazer proposições, de modo a construir coletivamente, em Datashow, uma minuta de Plano de Trabalho anual com ações a serem desenvolvidas pela Rede Casas do Patrimônio local. O objetivo da Oficina seria, portanto, propor uma “gestão em rede das ações educativas” (IPHAN, 2014, p.39) para construir, coletivamente, um Plano de Trabalho integrado de atividades voltadas à preservação e valorização do patrimônio cultural local.

Por fim, a assinatura do Acordo de Cooperação Técnica estabeleceria a Rede Casa do Patrimônio local. Segundo Florêncio (2015), o ACT foi incorporado como instrumento oficial de estabelecimento das CP, nos moldes da Portaria Iphan nº 29 de 16 de janeiro de 2014. Este instrumento celebraria cooperação mútua entre Iphan, e parceiros, ou seja, entidades da administração pública e organizações da sociedade civil, com interesses e objetivos em comum, sem previsão de repasse de recursos financeiros⁹³. O ACT seria assinado posteriormente à Oficina de Implantação, após sistematização e elaboração do cronograma do Plano de Trabalho, entre Iphan e demais parceiros e, publicado no Diário Oficial da União.

Até o momento, foram implantadas nestes moldes nove (09) Casas do Patrimônio, sendo: CP do Pará/PA (novembro/2010), CP do Vale do Paraíba/SP (setembro/2014), CP Serra da Capivara/PI (setembro/2014), CP de Penedo/AL (outubro/2014), CP de Maceió/AL (novembro/2014), CP de São Francisco do Sul/SC (março/2015), CP Olinda/PE (maio/2015)⁹⁴, CP Igarassu/PE (junho/2015), CP Recife/PE (setembro/2015). Também vale notar que, apesar da constituição dos Planos de Trabalhos, apenas o ACT da CP do Pará fora oficialmente assinado⁹⁵, estando os demais sob análise da Procuradoria Jurídica do Iphan, ou ainda em processo de sistematização.

É importante pontuar que, segundo a *Carta de Serviços ao Cidadão do Iphan*, existem atualmente dezenove (19) Casas do Patrimônio pelo país. Segundo Florêncio, estas foram identificadas por “auto-declaração” das unidades do Iphan no país, ou seja, Escritórios Técnicos ou Superintendências do Iphan nos Estados que declararam atuar em conformidade com as

⁹³ Estas informações foram retiradas do processo administrativo nº 01450.002655/2015-71, “Realização de atividades de educação patrimonial”, referentes a parecer da Procuradoria Jurídica do Iphan sobre a implantação das CP e suas consequentes etapas: Chamamento Público, Oficina de Implantação, Plano de Trabalho e ACT.

⁹⁴ Nas considerações finais, apresento a proposta de formação da Rede de Parceiros da CP de Olinda, realizada pela Oficina de Implantação, em maio de 2015.

⁹⁵ Em novembro de 2010 foi realizada a Oficina “Casas do Patrimônio: aspectos conceituais e implantação no estado do Pará” e, em 10/08/2012 assinado o primeiro ACT entre Iphan e diferentes unidades nos moldes de implantação das CP. Em 11/08/2014 fora assinado um aditivo com vigência até 11/08/2016.

diretrizes propostas pelo Iphan para as CP. A maioria destas CP, no entanto, não teriam estabelecido articulação com sociedade civil e poderes públicos locais, no sentido de sistematizar e operacionalizar um plano de trabalho integrado e coletivo para ações educativas de valorização do patrimônio local, conforme proposto por este novo modelo de implantação institucional⁹⁶.

Também é importante lembrar que, para além da implantação de Casas do Patrimônio em unidades do Iphan, como Superintendências e Escritórios Técnicos, é possível que estas sejam estabelecidas em municípios nos quais a Prefeitura Municipal ceda imóvel para o funcionamento e realização das atividades da CP. Nestes casos, também é necessário que exista, previamente, intenção do Iphan em instalar-se nesta localidade. Este é o caso, das Casas do Patrimônio de Penedo/AL, São Luis do Paraitinga/SP⁹⁷ e Iguape/SP⁹⁸.

Quanto as Casas do Patrimônio da Sociedade Civil, Florêncio afirma que existe “uma demanda muito grande de municípios onde não há representações do Iphan” (FLORÊNCIO, 2015), mas que os procedimentos ainda estão em fase de construção. No entanto, existe a possibilidade de lançamento de “edital específico” (FLORÊNCIO, 2015), (IPHAN, 2014, p.39), que iria selecionar organizações da sociedade civil com capacidade de articulação para formar uma rede de parceiros comprometidos com atividades educativas para valorização do patrimônio cultural.

Percebemos assim, que o projeto CP, apesar de estar quase completando sua primeira década no âmbito institucional, ainda está em processo de consolidação e estruturação. As diretrizes que orientam sua atuação foram incorporadas a partir dos princípios da Educação Patrimonial que, como vimos no Capítulo 1, vem sendo debatidos e construídos na Instituição ao longo de toda sua trajetória. No entanto, a falta de um marco legal que regulamente a atuação

⁹⁶ É importante ressaltar, conforme apontou Florêncio (2015), que algumas Casas do Patrimônio, como de Ouro Preto/MG, João Pessoa/PB e Iguape/SP, mesmo não tendo sido implantadas sob este novo modelo proposto pela Ceduc, já atuam (ou atuaram), em conformidade com as diretrizes e conceitos da Educação Patrimonial e de atuação das Casas do Patrimônio.

⁹⁷ “No ano de 2013, foi requerida, pelo Senador Eduardo Matarazzo Suplicy, emenda parlamentar que possibilitou a compra de móveis e equipamentos para a instalação da Casa do Patrimônio no local. Para estabelecer as diretrizes para o funcionamento dessa Casa do Patrimônio, o IPHAN/SP, em parceria com a Prefeitura de São Luiz do Paraitinga, realizaram a Oficina da Casa do Patrimônio do Vale do Paraíba nos dias 15 e 16 de setembro de 2014”. Estas informações foram cedidas pela Superintendência do Iphan em São Paulo.

⁹⁸ A CP do Vale do Ribeira/SP, ou CP de Iguape, foi inaugurada em 2009, oriunda do processo de tombamento do centro histórico de Iguape, no estado de São Paulo. Foi realizada parceria com a prefeitura municipal que, cedeu imóvel e, atualmente, administra as atividades da CP juntamente com servidores da superintendência do Iphan em São Paulo.

e as diretrizes deste projeto, fragiliza sua continuidade e consolidação.

2.2 | Redes e o Patrimônio: integração das ações educativas

Analisadas as diretrizes que orientam a atuação das CP, assim como a trajetória deste projeto na instituição, pretendo priorizar a análise de algumas diretrizes estabelecidas pelo Iphan, por meio da *Carta de Nova Olinda* e pela Ceduc, que pretendem otimizar a atuação das Casas do Patrimônio e contribuir para o maior envolvimento da sociedade civil nas práticas institucionais: o estabelecimento de redes. A CNO define como uma estratégia de atuação a *Formação da Rede das Casas do Patrimônio*. Em suma, essa Rede teria por objetivo integrar as Casas do Patrimônio do Iphan e da sociedade civil, assim como seus instrumentos de operacionalização e manutenção, sendo necessário:

- Criação do portal virtual integrado das Casas do Patrimônio;
- Visitas/missões técnicas periódicas entre as Casas do Patrimônio para troca de experiências, incluindo estágios e residências criativas para colaboração de saberes;
- Circulação de informações, produtos editoriais e exposições;
- Fórum permanente de debate, com encontros presenciais periódicos;
- Seminário nacional, de periodicidade anual, para avaliação da atuação das Casas do Patrimônio;
- Criação de banco de ações referenciais em Educação Patrimonial. (IPHAN, 2009, p.07).

Para além da Rede das CPs, de caráter interno, ou seja, que integra instâncias conectadas diretamente com o Iphan, segundo a Ceduc, as Casas do Patrimônio deveriam, também, envolver todos os segmentos sociais, na esfera pública e privada, que estejam comprometidos com a proteção e difusão do Patrimônio Cultural, com especial ênfase em: escolas e instituições de ensino; associações de moradores; coletivos não formalizados; grupos detentores de bens culturais protegidos; organizações da sociedade civil; instituições de Ensino Superior (IPHAN, 2014, p.37). O objetivo de estabelecer tais parcerias estaria centrado num “desenho organizacional fundamentado no princípio de *gestão em rede das ações educativas de valorização do Patrimônio Cultural*. Nesta direção, os componentes da rede est[ariam] conectados de maneira auto-organizada, destituída de hierarquia, em constante expansão, não-linear e horizontal” (IPHAN, 2014, p. 36-39, grifo meu).

Este discurso institucional, que visa ampliar a participação social por meio de redes, coaduna-se com algumas discussões realizadas, em 2009, no “I Fórum Nacional de Patrimônio

Cultural”. Na ocasião, foi apresentado a formação das *Redes do Patrimônio*, na qual o patrimônio deveria ser identificado a partir de recortes temáticos ou territoriais, e abordado de forma associada ao território no qual estão inseridos. A arquiteta e urbanista Anna Finger destacou as intenções institucionais, em que “o patrimônio cultural brasileiro deve[ria] ser considerado de maneira mais ampla e não pontual, a partir de uma abordagem sistêmica e relacionada com o território e a dinâmica sociocultural local, tanto em relação à sua proteção e gestão, quanto à promoção e divulgação” (FINGER, 2009, p. 254). Espera-se assim, como consequência do estabelecimento das redes do patrimônio, o aumento de parcerias, “onde os diferentes atores envolvidos (governo federal, estadual, municipal, sociedade civil e empreendedores) poderão atuar de forma conjunta e articulada” (Idem, p. 260). Podemos observar, neste contexto, uma perspectiva do Iphan em consolidar um Sistema integrado por diversas redes e atores: Rede das Casas do Patrimônio; Rede de Ações Educativas; Redes do Patrimônio. Essa atuação em rede, somada às demais associações e organizações do campo do patrimônio integrariam o Sistema Nacional de Patrimônio Cultural⁹⁹.

Tendo em vista este panorama, cabe estabelecer alguns pontos para reflexão: qual o entendimento de rede proposto pela instituição? Como essas diversas redes – ou Sistema – podem colaborar para o fortalecimento de uma gestão compartilhada do patrimônio cultural? Em que medida as ações educativas descentralizadas do Iphan poderiam articular diversos agentes e atores sociais comprometidos com o campo do patrimônio cultural? A partir desses estranhamentos, procurei abordar e problematizar o conceito de Redes, e seus consequentes desmembramentos, propondo a reflexão sobre o campo da Educação no âmbito do Iphan, com vista às Casas do Patrimônio como instrumentos em potencial de articulação institucional. O foco principal é compreender como poderia ser estabelecida, por meio de quais interações e características, uma rede de ações educativas articuladas pelas CP. Não tenho a pretensão de exaurir a discussão sobre estes conceitos, mas sim apontar concepções e debates teóricos que possam contribuir para a temática em questão.

Segundo a Ceduc, a concepção de rede que deveria nortear as articulações institucionais no âmbito da Educação Patrimonial está baseada na experiência da educação ambiental, divulgada na publicação “*Redes: uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto*

⁹⁹ O SNPC representaria uma rede de atores em interação, que, conforme apontou Honório Pereira, “podem ter interesses, metas e estratégias diferentes, mas que também podem convergir por objetivos comuns” (PEREIRA, 2012, p.191)

gestão”¹⁰⁰. De modo bem didático, Cássio Martinho, autor dessa publicação, apresenta um conceito de rede “fundamentado em práticas e princípios democráticos, emancipatórios do ponto de vista político, inclusivos do ponto de vista social, sustentáveis do ponto de vista ambiental, abertos e polissêmicos do ponto de vista cultural” (MARTINHO, 2003, p. 05).

Apesar da atualidade da discussão, o debate sobre redes não é recente, tendo contemplado diferentes campos disciplinares, como as ciências naturais e sociais, atingindo seu auge acadêmico nas décadas de 1980 e 1990. Como aponta Marcelo SOUZA (2013) este debate surge e ressurge, discutindo e rediscutindo, aspectos conceituais, concomitante aos avanços tecnológicos e de comunicação. Para o autor, apesar da ideia de rede ter surgido há muito tempo, “a maior valorização do conceito precisou esperar por um momento histórico em que o tipo de realidade que o conceito recobre se disseminasse até se tornar onipresente” (SOUZA, 2013, p. 165). Este momento histórico é identificado por Souza com a famigerada “Era da Informação”, de Manuel Castells, sociólogo espanhol que se debruçou sobre o conceito de rede. Castells atribui a origem da Era da Informação à revolução tecnológica, concentrada nas tecnologias da informação, que transformaria as estruturas materiais da sociedade. Segundo Castells, “o próprio capitalismo passa por um processo de profunda reestruturação caracterizado por maior flexibilidade de gerenciamento; descentralização das empresas e sua organização em redes tanto internamente quanto em suas relações com outras empresas [...]” (CASTELLS, 1999, p. 39). Ou seja, frutos das complexas relações sociais da contemporaneidade, que refletem mudanças nas esferas política, econômica e cultural, as redes têm sido pensadas como novo paradigma de articulação social. Para Castells, rede passa a constituir a nova morfologia social de nossas sociedades, pois, mesmo que esta forma de organização social já tivesse sido pensada em outros tempos e espaços, em diferentes contextos, a Era da Informação surge como base para sua expansão (CASTELLS, 1999, p. 565). Seria a forma que emerge e se adequa a nova realidade de administração pública e de gestão política oriundas da revolução tecnológica.

A partir desta primeira aproximação com a temática, cabe dizer que existem diferentes formas de analisar e compreender o conceito de rede dentre o rol de ciências e disciplinas que visam seu entendimento: redes celulares, redes neurais, redes vivas, redes organizacionais, redes urbanas, redes viárias, fluviais, ferroviárias, redes sociais, entre outras. O físico Fritjof Capra estuda o conceito de redes a partir da compreensão dos sistemas vivos, em sua obra “*A teia da Vida*”, no qual demonstra a importância de se estabelecer um pensamento

¹⁰⁰ Disponível em: <<http://www.wwf.org.br/informacoes/index.cfm?uNewsID=3960>>. Acessado em 18/01/2014.

desfragmentado e sistêmico dos problemas. Para o autor, a organização em rede está diretamente vinculada aos organismos vivos: “onde quer que encontremos sistemas vivos – organismos, partes de organismos ou comunidades de organismos – podemos observar que seus componentes estão arranjados à maneira de rede” (CAPRA, 2006, p.78). Tal consideração pode ser relacionada tanto para os sistemas vivos, quanto para a formação de redes na organização da vida social, como aponta o especialista em redes sociais, Franco (2012):

Foi ficando cada vez mais claro que, em qualquer lugar pode-se "fazer redes". Sim, em qualquer lugar: na vizinhança, na empresa, na ONG, entidade ou organização da sociedade civil, em um órgão governamental *et coetera*. Pouco importa se a estrutura dessas localidades ou organizações é vertical, hierárquica, centralizada: as pessoas que estão lá não são e não há como impedir que elas se conectem horizontalmente, de modo distribuído, umas com as outras. E não importa se todas as pessoas não estiverem dispostas a fazer isso. E não importa se a maioria das pessoas em cada uma dessas territorialidades ou organizações for contra isso. (FRANCO, 2012, p.19 *apud* SIVIERO, 2014, p.135)

Esta interação, voluntária ou involuntária, dos organismos – e das sociedades – em redes faz parte, segundo Capra, da flexibilidade da sua organização, que não direciona apenas para a existência de uma única forma de arranjo, mas sim de infinitos sistemas, ou seja, redes dentro de redes:

A concepção de sistemas vivos como redes fornece uma nova perspectiva sobre as chamadas hierarquias da natureza. Desde que os sistemas vivos, em todos os níveis, são redes, devemos visualizar a teia da vida como sistemas vivos (redes) interagindo à maneira de rede com outros sistemas (redes). Por exemplo, podemos descrever esquematicamente um ecossistema como uma rede com alguns nodos. Cada nodo representa um organismo, o que significa que cada nodo, quando amplificado, aparece, ele mesmo, como uma rede (CAPRA, 2006, p. 44)



Figura 07: “Uma primeira (e imprecisa) representação da rede: pontos interligados por linhas”.
Fonte: MARTINHO, Cássio. *Redes: uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização*. WWF-Brasil, 2003, p. 15.

Vemos então que tanto os organismos vivos, como as sociedades, estão necessariamente agrupados em redes por meio de infinitas interações que podem ser arranjadas e rearranjadas estabelecendo novas e diferentes redes. Partindo destes pressupostos, cabe entender algumas características fundamentais. Martinho define rede, resumidamente, como “uma arquitetura plástica, não-linear, aberta, descentralizada, plural, dinâmica, horizontal e capaz de auto-regulação” (2003, p.42) composta por pontos (nós) que se ligam a outros por meio de linhas (interações). Para Capra, “a primeira e mais óbvia propriedade de qualquer rede é sua não-linearidade – ela se estende em todas as direções. Desse modo, as relações num padrão de rede são relações não-lineares. Em particular, uma influência, ou mensagem, pode viajar ao longo de um caminho cíclico, que poderá se tornar um laço de realimentação¹⁰¹” (CAPRA, 2006, p. 78). Para o físico, a circulação de informação incorporada pela não-linearidade da rede, ou seja, não controlada e de certa forma livre, possibilita às redes adquirir a capacidade de regular a si mesmas, isto é, produzem uma rotatividade de aprendizagem que leva, como consequência, a reorganização dos próprios elementos do sistema. Martinho (2003, p.16) interpreta esta análise de Capra como a definição de uma propriedade organizacional da rede: sua capacidade de auto-organização, ou seja, “o conjunto de nós-e-linhas da rede produz organização”¹⁰².

As redes são, por conseguinte, sistemas abertos, ou seja, capazes de estender-se para todas as direções (CAPRA, 2006), (MARTINHO, 2003), (CASTELLS, 1999). Isso significa que, se um nó (ou indivíduo, ou grupo, ou organização ou instituição) pertencente a rede for desfeito e romper suas ligações, a estrutura da rede, em si, juntamente com suas demais conexões, permanecerá existindo. Segundo Castells:

Redes são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde que consigam comunicar-se dentro da rede, ou seja, desde que compartilhem os mesmos códigos de comunicação. Uma estrutura social com base em redes é um sistema aberto altamente dinâmico suscetível de inovação sem ameaças ao seu equilíbrio. (CASTELLS, 1999, p. 566).

Desta forma, se pensarmos no rompimento de um nó, ou de uma ligação, o que no caso das redes de ações educativas, por exemplo, significaria a saída de um dos parceiros, a rede não

¹⁰¹ Para Capra, o conceito de realimentação, ou *feedback*, está intimamente ligado com o padrão de rede. O autor se apropria da concepção de Norbert Wiener, que diz que “um laço de realimentação é um arranjo circular de elementos ligados por vínculos causais, no qual uma causa inicial se propaga ao redor das articulações do laço, de modo que cada elemento tenha um efeito sobre o seguinte, até que o último “realimenta” (*feeds back*) o efeito sobre o primeiro elemento do ciclo” (CAPRA, 2006, p.59).

¹⁰² O conceito de organização é aqui entendido como “ordem”, ou seja, o processo de ordenar um conjunto de elementos em razão de um objetivo ou finalidade.

seria prejudicada. No mesmo sentido, após oficializada a rede, se outros parceiros se interessarem em integrá-la, isto também não afetará a dinâmica da rede, que estaria em constante expansão.

Seguindo por estes pressupostos, quanto a morfologia da rede, na opinião de Martinho, esta não comporta um centro, ou seja, são estruturas descentralizadas: “uma rede não comporta centro porque cada ponto conectado pelo emaranhado de linhas pode vir a ser centro, dependendo do ponto de vista, dependendo do ponto de partida do diagrama” (2003, p.26). No entanto, Franco ao analisar o diagrama de Paul Baran (Figura 08) afirma existir três tipos diferentes de redes, condicionadas pela interação entre seus pontos: centralizada, descentralizada e distribuída.

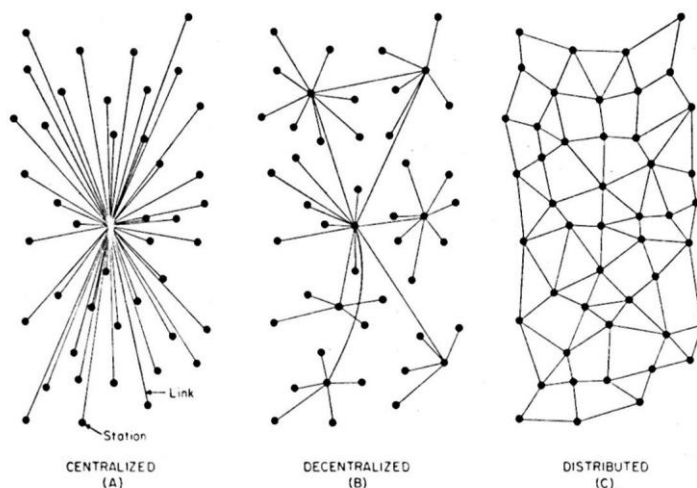


Figura 08: Diagrama de Paul Baran.

Fonte: FRANCO, 2012. p. 17, *apud* SIVIERO, 2014, p.137

Considerando o diagrama acima, podemos perceber que a estrutura centralizada (A) apresenta um ponto que estabelece maior número de ligações entre os demais, exercendo papel de “ponte”. Este, para Martinho, não seria o centro da rede, mas sim, um ponto *hiperconector* (Figura 09), ou seja, que possui múltiplas conexões em relação aos demais pontos que compõe a rede, “servindo de atalho” (2003, p.36). Já a estrutura descentralizada (B), como apontou Sivieiro (2014, p. 138), retrata a interação de várias estruturas centralizadas, ou seja, apresentaria assim mais de um ponto hiperconector. E a estrutura distribuída (C) apresenta uma rede sem centros, em que todos os pontos interagem diretamente entre si.

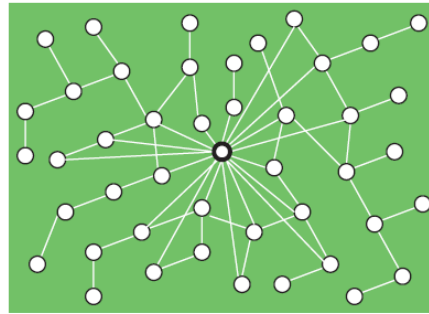


Figura 09: Ponto hiperconector (ou rede centralizada)

Fonte: MARTINHO, Cássio. *Redes: uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização*. WWF-Brasil, 2003, p.36.

Os vínculos, ou ligações entre os nós de uma rede também são seus elementos determinantes – entendendo aqui, os nós como indivíduos, ou organizações ou instituições –, e as ligações, ou linhas, como a relação estabelecida entre esses nós. Segundo Garcia, a “vinculação é, por natureza bidirecional e, nos casos das redes sociais, é horizontal e não vertical” (GARCIA, *apud TOLENTINO, 2013, p.102*). Assim, a característica da horizontalidade é a principal diferença da organização de uma rede em relação a uma estrutura hierarquizada (Figura 10). Numa relação horizontal, opõe-se a ideia de controle hierárquico, sendo uma estrutura auto organizativa, ou seja, não havendo um ator (nó) determinante, os nós podem ser alterados, reagrupados, ou excluídos sem danificar sua estrutura, que é, por essência, dinâmica.

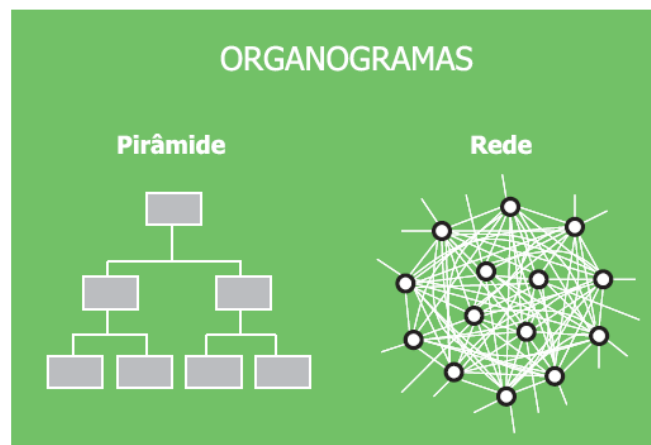


Figura 10: “Duas formas organizacionais em sua representação básica: a hierárquica (vertical) e a rede (horizontal)”.

Fonte: MARTINHO, Cássio. *Redes: uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização*. WWF-Brasil, 2003, p. 45.

As características de rede aqui apresentadas sugerem que, ao propor a formação de redes, o Iphan estaria fomentando a criação de estruturas abertas, auto-organizadas,

descentralizadas, dinâmicas e horizontais. Tendo em vista essas características e, especificamente, as diretrizes do Iphan para fomentar a gestão em rede de ações educativas, cabe alguns questionamentos: em que medida uma instituição federal, com competência para legislar sobre a preservação do patrimônio, poderia, de fato, se articular em rede? Qual o tipo de relação/interação entre os componentes da rede (nós) o Iphan estaria disposto a fomentar? O Iphan seria capaz de promover uma articulação aberta, descentralizada e horizontal, ou seria um nó hiperconector, que de certa forma centraliza as ações em seu cerne técnico-burocrata? O grande desafio, tendo em vista a trajetória institucional que, desde sua criação na década de 1930, (ainda) promove uma prática preservacionista centralizada, autoritária e paternalista, é compreender que essa perspectiva de atuação em rede pode abalar as estruturas e estabelecer uma nova forma de atuação institucional. Trabalhar em rede significaria aceitar a interação entre diversos atores com a mesma “importância”, ou seja, o órgão de especialistas que há quase oitenta anos tem sido o protagonista das decisões sobre o patrimônio cultural estaria, agora, alinhando-se horizontalmente com os demais atores da rede. Aceitar a formação de redes resultaria, então, na quebra de uma hierarquia estabelecida e consolidada para promover uma interação linear e horizontal entre os parceiros da preservação do patrimônio.

Como afirma Átila Tolentino, as relações horizontais, contrapondo diretamente estruturas hierarquizadas, poderia desburocratizar as relações, “propiciando a troca direta de ideias entre os membros e, conseqüentemente, estimulando a criatividade de ações e respostas mais efetivas à resolução de problemas” (TOLENTINO, 2013, p.102). Nesta perspectiva, inserir esse debate teórico sobre atuação em rede no campo das políticas públicas é uma forma de admitir a interação entre atores públicos e privados, “aceitando que o Estado não é o ator dominante nos processos de elaboração e implantação de políticas públicas e que existe uma variedade de atores não governamentais que participam do cenário público e do processo de tomada de decisões” (Idem, p.104). Significa reconhecer a importância da participação social no seu processo de construção e implantação. E ainda, reconhecer que o caminho para uma gestão efetiva do patrimônio não advém somente da responsabilidade do órgão especializado, mas encontra-se nas trocas processuais entre o saber técnico e o saber local, ou seja, na corresponsabilidade entre atores locais e poder público. Neste sentido, mais que um espaço físico, o Projeto Casas do Patrimônio do Iphan seria potencialmente um instrumento de articulação, uma nova forma de relação institucional das práticas da preservação do patrimônio cultural e da sociedade civil, de modo a ampliar a maneira de atuar do Iphan por meio do fomento à interação entre agentes que desenvolvam atividades educativas referentes à temática.

Nesta perspectiva, a atuação das Casas do Patrimônio extrapolaria os espaços da instituição e passaria a inserir-se no espaço social.

No entanto, apesar de apontar nesta pesquisa a atuação em rede como um possível caminho para democratizar os processos patrimoniais, não podemos romantizar o conceito. Assim como os campos do Patrimônio e o da Educação Patrimonial são arenas de intensos conflitos de interesse e de relações de poder, a rede também o é. De modo geral, as redes são concebidas como estruturas que visam promover a interação de ações entre entidades autônomas, estabelecendo uma “ordem” de atuação. Uma análise direcionada apenas por esta perspectiva, negligencia sua dimensão política. Segundo Gobbi (2005, p. 02) é importante refletir sobre os aspectos políticos da rede, pois estas formam “um espaço plural onde coexistem diferentes agentes com diferentes capitais e interesses; o que pode incorrer em situações de conflitos e disputas, em detrimento de consenso e da harmonia que predominam nas investigações deste campo organizacional”. Portanto, acredito que o Iphan, ao estabelecer a formação de redes – sejam redes educativas, ou redes das CP, ou redes patrimoniais – precisaria atentar para esta perspectiva, tomando como norte os aspectos dialógicos e de reconhecimento e valorização do saber no “outro”, buscando mediar, juntamente aos demais integrantes da rede, os conflitos que possam vir a surgir.

Também é importante entender que a proposta de “gestão em rede” poderia ser amplamente admitida para as práticas educativas, das quais o Iphan não seria o único “detentor da verdade”. No entanto, não poderia ser aplicada a todas as instâncias institucionais, pois como elucida Paula Porta,

O patrimônio cultural é o setor mais regulamentado da cultura, o que tem maiores responsabilidades legais para exercer e o único com poder de polícia, ou seja, com obrigações de acionar judicialmente pessoas, empresas ou instituições que ameaçam a integridade dos bens culturais do país, assim como de intervir em bens que estejam correndo risco, mesmo que sejam de propriedade privada. (PORTA, 2012, p. 27)

Não se trata então de sugerir que o conceito de rede seja integralmente incorporado às práticas institucionais, porque de fato algumas atribuições do Iphan não poderiam ser compartilhadas. Porém, ao pensar em Casas do Patrimônio e, conseqüentemente em princípios de dialogicidade, de diversidade, de construção coletiva e de reconhecimento do saber local, podemos entender que a formação de redes partindo destas perspectivas poderia contribuir para aproximar as políticas de preservação do artigo 216 da Constituição Federal, garantindo

processos mais democráticos e cidadãos. E, neste sentido, talvez o compartilhamento das responsabilidades sobre o patrimônio – desde a seleção de bens a definição de medidas de proteção – pudesse levar a uma diminuição do princípio de exclusividade preservacionista do Iphan, na medida em que todos saberiam o que lhes compete fazer e como. As ações de descentralização poderiam promover o protagonismo social dos grupos comunitários, que se apropriariam dos conhecimentos necessários à preservação do patrimônio protegido ou a proteger. Como identificou Hermano Queiroz, em sua dissertação de mestrado, a partir das considerações de Souza, vemos que

[...] a Constituição indica que a produção e o conhecimento de bens e valores culturais é uma tarefa de responsabilidade do Estado e da sociedade, cabendo ao primeiro tanto agir na promoção da tutela quanto oferecer incentivos aos setores privados para que tal tarefa se realize. À sociedade é atribuído um papel ativo e participativo na formação do patrimônio cultural brasileiro, já que tem o poder de conferir valores culturais (de referência) a bens ainda não selecionados e tutelados pelo Poder Público. (SOUZA, 2009, p.125, *apud QUEIROZ, p.102*)

Assim, essa abertura dos procedimentos públicos ao identificar os sujeitos como atores ativos e participativos nas políticas patrimoniais, com o poder de (re)conhecer e valorar os bens e referências, confirma sua condição de cidadão. A rede de ações educativas poderia, nesta perspectiva, ampliar os espaços de debate sobre as práticas preservacionistas e sobre as responsabilidades dos poderes públicos e da sociedade civil nesses processos, de modo a promover práticas patrimoniais transversalmente compreendidos nos princípios de Educação Patrimonial. Na medida em que a interação dos diversos segmentos sociais, na esfera pública e privada, comprometidos com a proteção e difusão do patrimônio cultural, seja estabelecida, podem contribuir para que os espaços, os lugares de memória, sejam apropriados como instrumentos ativos e dinâmicos do aprendizado e desenvolvimento social.

É importante perceber, neste contexto, que iniciativas de fomento a redes de ações educativas já vem sendo realizadas no país. É o caso, por exemplo, da Rede Paulista de Educação Patrimonial (REPEP), formada no ano de 2011 com um Projeto de Cultura e Extensão, organizado pelo Laboratório de Geografia Urbana do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo (USP), em parceria com o Centro de Preservação Cultural (CPC). A REPEP se constitui numa “rede aberta à participação de todos interessados em debater questões práticas e teóricas relacionadas à Educação Patrimonial” (REPEP, 2015). Também valoriza a interdisciplinaridade dos profissionais que a compõe, oriundos dos vários segmentos da área de cultura e educação, “envolvidos com projetos e temáticas de proteção e valorização

da memória e do patrimônio cultural”. De acordo com o estatuto, a REPEP busca “compartilhar experiências práticas nessa temática, avaliando conjuntamente os significados e alcances dessas iniciativas, como também problematizar e refletir sobre os princípios e a base conceitual utilizados na Educação Patrimonial” (REPEP, 2015).

Durante o 1º Encontro de Trabalho da REPEP, realizado em maio de 2014, momento em que foram reunidos diversos entes dos poderes públicos e da sociedade civil, discutiu-se sobre os objetivos e princípios de atuação em rede. Uma das questões centrais debatidas no encontro foi “o que deve ser a Rede de Educação Patrimonial?”. As respostas foram sistematizadas do seguinte modo:

- 1.1) Um fórum permanente de produção e difusão de conhecimento sobre educação patrimonial e sua formação teórica e política, contemplando a reflexão e revisão permanentes.
- 1.2) Um fórum de discussão e estabelecimento de princípios em educação patrimonial.
- 1.3) Um espaço de troca de experiências e informações entre sociedade civil e poder público.
- 1.4) Um espaço de articulação ampla, que democratize o acesso à informação e garanta a participação de qualquer interessado.
- 1.5) A Repep pretende ser uma referência de experiência que incentive a formação de redes em outros municípios e estados. (REPEP, 2014)

É interessante perceber que a rede, nesta perspectiva, constitui-se em um espaço de troca de conhecimentos e experiências, de debates, de articulação de diversos atores sociais comprometidos com as questões educativas da preservação do patrimônio. É uma iniciativa que priorizaria assim o diálogo, buscando promover processos participativos e abertos, por meio de “reuniões periódicas, encontros itinerantes, encontros de informação, ações virtuais, divulgação, comunicação, interlocução externa e parcerias para fomentar ações conjuntas” (REPEP, 2014). A rede ainda disponibiliza informações em seu site institucional¹⁰³, contando com um acervo de textos, legislação e bibliografias referenciais sobre Educação Patrimonial.

O Iphan também integra a REPEP, e participou deste 1º Encontro, por meio da Ceduc e da Superintendência de São Paulo, porém não enquanto nó-hiperconector, ou numa escala hierárquica de poder ou saber. O papel do Iphan na REPEP é horizontal e linear em relação aos demais participantes, contribuindo com compartilhamento de práticas e reflexões.

Além da REPEP existem outras redes voltadas para a articulação e reunião de agentes

¹⁰³ Site institucional da REPEP disponível em <http://repep.fflch.usp.br>. Acesso em 22/7/2015.

comprometidos com práticas educativas para a valorização do patrimônio, como as Redes de Educadores de Museus (REM), criadas em vários estados brasileiros¹⁰⁴. Segundo RANGEL (2012), a REM do estado do Rio de Janeiro foi criada em 2004 com o objetivo de estabelecer um “fórum permanente de discussão e reflexão acerca do campo de atuação da *educação em museus*”, numa dimensão teórica e prática, na qual reúne seus integrantes num “espaço sistemático de informação, formação e construção conjunta do conhecimento”. Na mesma perspectiva, a REM do Maranhão foi criada em 2015, com “a proposta de aproximar os profissionais das instituições ligadas à memória e cultura popular do estado, aprofundar os conhecimentos e buscar novas aprendizagens na área da educação em museus”. Por meio destes exemplos, podemos observar que iniciativas voltadas a articulação de diferentes atores para estabelecer espaços de diálogo sobre o campo da educação na perspectiva da preservação do patrimônio, vem ocorrendo em diversas instâncias no país. Assim, a diretriz das Casas do Patrimônio, que propõem a gestão compartilhada das ações educativas caminha *pari passu* com o debate que vem se estabelecendo a nível nacional. A partir destas experiências um caminho possível seria o de que o Iphan caminhasse para a construção de Casas do Patrimônio que se estabeleçam como espaços de diálogo, fóruns de discussão sobre teorias e práticas educativas, articulando instituições, órgãos públicos e sociedade civil, onde cada participante pudesse apresentar suas demandas e oferecer suas competências.

2.2.1 | Conceito de território e territórios educativos na perspectiva da Educação Patrimonial

*“O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O **território usado é o chão mais a identidade**. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida”*

(Milton Santos)

A discussão teórica sobre Redes se desdobra em outros conceitos adjacentes de suma importância e que não poderiam ser ignorados. Um destes, oriundo do campo da Geografia, é

¹⁰⁴ Rio de Janeiro, São Paulo, Santa Catarina, Maranhão, Goiás, Rio Grande do Sul, são alguns dos estados brasileiros que apresentam a Rede de Educadores de Museus.

o conceito de *território*. Souza enfatiza que muitas pesquisas das ciências da sociedade “chegam ao cúmulo de, na esteira de uma interpretação um tanto ligeira e estereotipada da globalização e seus efeitos, ‘desespacializar’ as redes sociais” (SOUZA, 2013, p. 169) e desconsiderar a questão territorial que a incorpora. Assim, a reflexão sobre o território geográfico seria intrínseca ao entendimento de rede, mas não limitado à materialidade do espaço, assim como não apenas vinculado à imaterialidade do mesmo. Peço licença, então, aos geógrafos para percorrer por esta temática e relacioná-la ao campo da Educação Patrimonial e das Casas do Patrimônio e perceber como este conceito pode contribuir para práticas sociais mais democráticas e voltadas para a valorização da diversidade e autonomia dos sujeitos.

Em primeiro lugar, cabe diferenciar espaço geográfico de território. O primeiro representa as feições naturais da superfície terrestre, enquanto território é, fundamentalmente, “um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder” (SOUZA, 2013, p.78). Nesta perspectiva, Souza traz o conceito de território por meio do debate da questão do poder, através das análises de Arendt (1983), Foucault (1994), Castoriadis (1983), entre outros, entendendo que existem diversas abordagens que versam sobre esta temática. Enfatiza, então, que poder não é necessariamente o poder do Estado, governamental, sendo que os territórios podem ser geridos por autogovernos: “influências serão exercidas em contextos informais e também formalmente deliberativos, por alguns indivíduos sobre outros” (SOUZA, 2013, p.86). Nesta perspectiva, Fabiano Magdaleno, analisando a relação entre lei e território, aponta que “território é arena de interesses [...] intrinsecamente ligado ao poder, pois é criado e normatizado a partir do exercício simbólico e prático do poder no espaço, seja esse poder legalmente instituído ou não” (MAGDALENO, 2013, p. 67). Neste sentido, as relações sociais que preponderam sob o território existem independentemente de serem oficialmente reconhecidas pelo Estado. Também o geógrafo Claude Raffestin, ao analisar o conceito de território¹⁰⁵, diz que “de fato, o poder constrói malhas [divisões] nas superfícies do sistema territorial para delimitar campos operatórios” (RAFFESTIN, 1993, p.149). Desta forma, Souza reforça que os territórios seriam “campos de força” delimitados pelas relações sociais existentes em determinado espaço, de modo que, “o verdadeiro conceito de território é *político*” (2013, p. 89).

A especialista em geografia política, Iná de Castro, ponderou sobre o termo “político” para se pensar na espacialização do território. A autora entende que a política deveria ser “compreendida como a essência das normas socialmente instituídas para o controle das paixões

¹⁰⁵ Raffestin deixa claro que território não é uma noção, mas sim um conceito.

(interesses, conflitos, ambições, escolhas, etc), tornando-se condição do surgimento do espaço político onde é possível a convivência entre os diferentes” (CASTRO, 2013, p.49). Valendo-se da percepção de Hannah Arendt, Castro analisa então o espaço político como condição fundadora do território:

Segundo Arendt (1998:36), é quando “os homens se juntam [que] se move o mundo entre eles, fazendo surgir um interespaço [espaço das relações] onde ocorrem e fazem-se todos os assuntos humanos”. Mas este espaço, que no primeiro momento é apenas público porque emerge da presença dos outros, só se torna político “quando assegurado numa cidade, quer dizer, num lugar palpável (...) que possa sobreviver (...) e ser transmitido à posteridade na sequência das gerações” (Arendt, 1998:54). Neste sentido, para a autora não é possível pensar em política sem as condições da sua duração que se encontram nas bases material e social do lugar onde o Centro das diferenças se dá (CASTRO, 2013, p. 50).

Percebemos, então, que o território é formado pela interação entre as bases materiais do espaço geográfico, com as relações sociais ali estabelecidas. O território está intrinsecamente vinculado a um espaço material, a uma porção material da superfície terrestre. Porém, não está limitado e subjugado a esta natureza. Assim, como afirma Souza (2013, p. 35) o território é, “mais especificamente, uma relação social diretamente espacializada”. Também é importante ressaltar que, o significado do território não apenas se vincula as ideias de enraizamento, estabilidade, limite, fronteira, fixidez, mas também é incorporado pelas ideias de movimento, de fluidez e de conexão. (Haesbaert, 2002, *apud Silveira, 2003*).

Assim, podemos entender a relação entre os conceitos de rede e território por perceber que a rede se estabelecerá como exercício de poder e de relações sociais sobre o segundo. As relações entre os seres humanos são exercidas por – e sobre – territórios, baseando-se nas interações entre as dimensões materiais (espaciais) e simbólicas (culturais) deste espaço. O geógrafo brasileiro Milton Santos, entende nesta perspectiva, que a rede “é também social e política, pelas pessoas, mensagens, valores que a frequentam. Sem isso, e a despeito da materialidade com que se impõe aos nossos sentidos, a rede é, na verdade, uma mera abstração” (Santos M., 1996, p.209).

Raffestin aborda esta temática compreendendo que todo espaço é potencialmente territorializável, sendo a matéria-prima de qualquer ação. Território, neste sentido é “um espaço onde se projetou um trabalho”, ou seja, é uma representação do espaço. Os espaços são formados por autores e cada autor cria sua própria versão – representação ou imagem – deste espaço e, a partir dessa representação, os atores podem “proceder à divisão das superfícies, à

implantação de nós e à construção de redes” (RAFFESTIN, 1993, p. 150). Ou seja, sempre que um espaço é representado, criam-se estratégias, funções, atribuições de valor e, irreversivelmente, relações de poder que vão originar uma “produção territorial”, isto é, uma organização do campo de atuação. As representações territoriais revelariam, então, as relações de produção e consequentemente as relações de poder. Segundo o geógrafo,

Do Estado ao indivíduo, passando por todas as organizações pequenas ou grandes, encontram-se atores sintagmáticos que ‘produzem’ o território. [...] esses autores não se opõem; agem e, em consequência, procuram manter relações, assegurar funções, se influenciar, se controlar, se interditar, se permitir, se distanciar ou se aproximar e, assim, criar redes entre eles. Uma rede é um sistema de linhas que desenham tramas. Uma rede pode ser abstrata ou concreta, invisível ou visível (RAFFESTIN, 1993, p. 152-156).

Retomando à temática desta pesquisa, podemos notar que a questão do território, e de formação de redes, torna-se importante para a reflexão sobre as Casas do Patrimônio no sentido de perceber o acesso aos recursos, às políticas públicas e às práticas preservacionistas, o que pode afetar diretamente no exercício da cidadania. O desafio de estabelecer um projeto de interlocução entre uma instituição pública e a sociedade civil, fomentando espaços e momentos de diálogo, supõe refletir sobre a dimensão territorial do universo considerado. Neste sentido, segundo Castro, essa dimensão é incorporada pela “extensão, distância, acessibilidade, escala, população, densidade, infraestrutura, urbanização, estrutura social etc. Cada uma pressupõe um condicionante particular que isoladamente ou em conjunto afeta o modo pelo qual as bases institucionais da democracia se estruturam” (CASTRO, 2013, p.13).

Sendo assim, ao pensar na configuração das redes de ações educativas pelo território, é indispensável refletir sobre como os aspectos materiais deste espaço geográfico podem interferir nas relações sociais e nas interações da rede. A extensão de um território, por exemplo, e as dificuldades de locomoção/comunicação entre os atores da rede, especialmente distantes uns dos outros, pode tornar-se um desafio que não poderia ser olvidado. Ou ainda, por exemplo, como valorizar um bem ou manifestação cultural de uma comunidade ribeirinha sem levar em conta as relações sociais com os rios e a vivência que este gera no cerne deste grupo social? Como aponta Souza neste contexto:

se o exercício do poder, e com ele o desejo ou a necessidade de defender ou conquistar território, tem a ver com um acesso a recursos e riquezas, com a captura de posições estratégicas e/ou com a manutenção de modos de vida e do controle sobre símbolos materiais de uma identidade – ou seja, se o exercício do poder tem a ver com os desafios e situações que remetem ao substrato espacial e às suas formas, aos objetos geográficos visíveis e tangíveis

–, é evidente que a materialidade jamais poderia ser desimportante. (SOUZA, 2013, p.95)

Nessa perspectiva, se pensarmos na disposição territorial do Iphan e nas dimensões que interferem na relação entre a instituição e os atores sociais, percebemos que esta discussão se conecta à questão da cidadania, da espacialidade e consequente disponibilização de recursos e acesso à construção das políticas públicas. Questões que precisam ser considerados ao pensarmos sobre as práticas de Educação Patrimonial e na atuação das Casas do Patrimônio como espaços de partilha de processos decisórios e de valorização e seleção das referências culturais que pressupõem debates sobre identidade e diversidades culturais. Como afirma o antropólogo Arantes, o interesse pela preservação conjuga-se

com a construção do ambiente (lugar e território) onde se desenvolvem modos de vida diferenciados, muitas vezes contraditórios entre si. Por essa razão, esse processo se estrutura em torno de intensa competição e luta política em que grupos sociais diferentes disputam, por um lado, espaços e recursos naturais e, por outro (o que é indissociável disso), concepções ou modos particulares de se apropriarem simbólica e economicamente deles. (ARANTES, 1984, p.9)

Desta forma, cabe observar que o Iphan não está presente em todo o território nacional, mas em pontos estrategicamente definidos. Apesar de, recentemente¹⁰⁶ terem sido implantadas representações em todas as unidades estaduais da federação, as demais representações do Iphan (escritórios técnicos) estão majoritariamente localizadas em espaços que, por serem consagrados como portadores de símbolos da cultura e identidade nacional, foram contemplados com unidades técnicas da autarquia federal responsável pela sua preservação. Assim, as unidades do Iphan, como as Superintendências, Escritórios Técnicos ou Casas do Patrimônio, estão concentrados nas capitais estaduais e/ou em áreas que apresentam conjuntos tombados. O mapa representado na **Figura 11** identifica todas as representações do Iphan em território nacional utilizando como fonte a *Carta de Serviços ao Cidadão* do Iphan, que identifica todos os endereços das Superintendências do Iphan nos Estados, Escritórios Técnicos, Casas do Patrimônio e Unidades Especiais¹⁰⁷. Podemos notar que a presença do Iphan em território nacional está majoritariamente assentada próximo às regiões litorâneas, principalmente na região Nordeste, e, intensamente representado em alguns estados, como no

¹⁰⁶ Apesar de alguns estados estarem subordinados administrativamente por outras representações do Iphan, (como de Santa Catarina, subordinada à superintendência do Rio Grande do Sul até 1989) algumas superintendências foram recentemente criadas, como a do Estado de Tocantins, em 2009.

¹⁰⁷ As unidades especiais do Iphan atualmente são: Centro Nacional de Arqueologia, subordinado ao DEPAM; b) Centro Cultural Sítio Roberto Burle Marx, subordinado ao DEPAM; c) Centro Nacional do Folclore e Cultura Popular, subordinado ao Departamento de Patrimônio Imaterial (DPI); e d) Centro Cultural Paço Imperial, subordinado ao DAF.

Estado de Minas Gerais, que apresenta sete Escritórios Técnicos. São muitas as interpretações que podemos traçar a partir da leitura deste mapa. No entanto, acredito que para o contexto desta pesquisa seja importante notar como a materialidade dos substratos espaciais em que o Iphan está localizado pode facilitar, ou dificultar, o acesso aos grupos sociais na participação nos processos preservacionistas. Isso, *apesar de*, o Iphan atuar em território nacional.



Figura 11: Disposição territorial das unidades do Iphan no Brasil.

Fonte: elaboração da autora.

No caso da Superintendência do Iphan em Pernambuco, estudo de caso desta

dissertação, podemos perceber pelo mapa apresentado na **Figura 12**¹⁰⁸, que a representação institucional está concentrada, majoritariamente, na Região Metropolitana de Recife, faixa litorânea. A região da Zona da Mata, Agreste e Sertão, territorialmente distantes das unidades do Iphan (Escritório Técnico/Casa do Patrimônio Olinda, Escritório Técnico/Casa do Patrimônio Igarassu, Superintendência Estadual/Casa do Patrimônio Recife) estariam, assim, politicamente distantes também. O conceito de rede, entendido tanto na sua espacialidade, quanto por tecnologias de informação, fóruns de discussão e meios virtuais, poderia, desta forma, ampliar e multiplicar as ações institucionais, articulando agentes e órgãos pela extensão do Estado de Pernambuco. Esta articulação, facilitaria o acesso e os recursos às práticas preservacionistas, que atualmente estão centralizadas no Iphan, e promover a colaboração das comunidades e do poder público.



Figura 12: Disposição territorial das unidades do Iphan em Pernambuco.

Fonte: elaboração da autora.

Para contextualizar esta situação podemos tomar brevemente como exemplo uma manifestação cultural pernambucana: o Maracatu Baque Solto, registrado como Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, em 2014. Segundo o dossiê do Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC), dos 115 maracatus associados à Associação de Maracatus de Baque Solto do Estado de Pernambuco,

¹⁰⁸ As representações do Iphan em Pernambuco também foram identificadas a partir da *Carta ao Cidadão* do Iphan. No entanto, apesar de o mapa identificar Superintendência Estadual, Escritórios Técnicos e Casas do Patrimônio, é importante dizer que o Parque Histórico Nacional Guararapes (PHNG), localizado na região metropolitana de Recife, também é uma unidade de supervisão direta da superintendência do Iphan-PE. A gestão desse patrimônio material e natural é partilhada entre o Iphan e o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (Ibama).

95 deles [estão] sediados em dezesseis das dezenove cidades da Zona da Mata Norte, quatro maracatus no Recife e mais doze em quatro cidades da Região Metropolitana – um em Olinda, dois em Camaragibe, um em Igarassu e oito em Araçoiaba. Em regiões fronteiriças, temos um maracatu em Vitória de Santo Antão, Zona da Mata Sul; dois em Feira Nova, no Agreste pernambucano, e um em Caaporã, no Estado da Paraíba (Relatório INRC, 2014).

Estes dados são importantes para refletirmos, territorialmente, sobre a disposição dos grupos culturais, detentores do patrimônio cultural brasileiro, ao qual caberia também ao Iphan, juntamente com os poderes públicos locais, a responsabilidade de acautelar. Assim, se considerarmos a questão territorial e as dificuldades oriundas da distância entre estes grupos, concentrados na região da Zona da Mata, e as unidades do Iphan-PE, vemos que a participação dos mestres e brincantes do maracatu nos processos patrimoniais que selecionam, identificam, acautelam e salvaguardam o patrimônio torna-se, devido às dimensões territoriais, onerosas, fato que influencia, diretamente no exercício da cidadania. Assim, a distância espacial, seria um elemento que interfere na participação e fruição das políticas de preservação. O dossiê do INRC também relaciona algumas dificuldades para a preservação da manifestação apontados pelos brincantes do maracatu baque solto. Para eles, há “pouca ação do poder público local junto aos grupos de maracatus de baque solto, sem ações municipais e políticas públicas que promovam a divulgação e valorização do bem que visem salvaguardar o ofício”, e, também, “falta de incentivo local, na esfera municipal e estadual, que possibilitem aos mestres melhor desenvolver suas atividades e dar a conhecer nos municípios” (Relatório INRC, 2014).

Com isto em vista, acredito que o grande desafio seja incluir os grupos, comunidades e atores que estejam espacialmente distantes das políticas de preservação. Assim, é preciso pensar em meios para que os brincantes participem efetivamente das políticas públicas, para além da dificultosa logística de transporte para a sede das instituições públicas estadual e nacional (FundarPE e Iphan-PE, respectivamente). Nesta perspectiva, estabelecer espaços permanentes de articulação, debates e construção de conhecimento sobre os maracatus, por meio de reuniões periódicas ou fóruns virtuais que envolvam novas tecnologias e meios de comunicação, sejam caminhos possíveis para ultrapassar os desafios impostos pelas dimensões territoriais e garantir os direitos cidadãos.

Não pretendendo sugerir que sejam criadas unidades do Iphan por todo território nacional, mas a intenção é refletir sobre como têm sido, de fato, discutidas e apropriadas as políticas de preservação e o exercício da cidadania, partindo destes pressupostos e desafios

espaciais do território. Considero necessário aproximar a discussão sobre cidadania e democracia nos processos de construção das políticas públicas, dos conceitos de rede e território. Se for para pensar na apropriação política do espaço geográfico, que seja pela via da democracia e da participação social. Concomitantemente, aproximar, também essa discussão dos conceitos que orientam as práticas educativas e a atuação das CP, poderia ser uma estratégia para reconhecer e valorizar a diversidade cultural. Como afirma Siviero,

A ideia de uma atuação territorial cooperativa e compartilhada consiste em ampliar e amplificar ações, projetos, intervenções etc. tentando assim superar algumas escassez e/ou insuficiências, sem com isso, romper a lógica que a produz e sustenta. Sendo ou não uma rede descentralizada, o "trabalhar com" permite, ao proporcionar a interação de olhares, epistemologias e metodologias, a elaboração e desenvolvimento de práticas sociais e intervenções territoriais menos simplificadoras e, portanto, menos mutiladoras. (SIVIERO, 2014, p. 145)

Partindo destes pressupostos, que consideram os aspectos espaciais e as relações sociais de determinada região numa perspectiva educativa, vale a pena discorrer brevemente sobre um exemplo da trajetória institucional do Iphan, considerada como exemplar para a Ceduc no que diz respeito à educação patrimonial e atuação participativa: o caso do tombamento do sítio histórico de Iguape, no Vale do Ribeira, Estado de São Paulo. O estudo de tombamento, realizado pelas servidoras do Iphan-SP, Simone Scifoni e Flávia Nascimento, em 2007, considerou a materialidade dos processos sociais de urbanização da cidade, e foi construído “de modo indissociável da educação patrimonial, em diálogo constante com a população local, tendo como parceiro a Prefeitura Municipal, apoiando com recursos e logísticas” (NASCIMENTO; SCIFONI, 2015, p.27). Desta forma, fez-se um investimento de recursos técnicos e financeiros para compreender o sítio urbano como parte dos processos históricos e culturais da região do Vale do Ribeira, associando as características espaciais com as relações sociais¹⁰⁹. Segundo as autoras,

Situada entre importantes marcos referenciais da paisagem, o Morro da Espia, o Canal do Valo Grande e o braço de mar chamado Mar Pequeno, Iguape caracteriza-se por ser plana e composta por importantes casas e sobrados de pedra e cal, com coberturas de telha de barro. *Tombar somente as construções significaria apartar da compreensão de sua formação histórica esses elementos e as relações tecidas com a natureza.* O estudo buscou, assim, conceber o sítio urbano a partir das relações tecidas com o sítio natural. [...] Reconhecendo as íntimas relações entre o morro, a pedra, a fonte e a história

¹⁰⁹ O tombamento de Iguape partiu então do conceito de paisagem cultural, que neste momento institucional coadunava-se com as discussões sobre a chancela da paisagem cultural, instituída pela Portaria Iphan nº 127 de 30 de abril de 2009.

de Iguape, a proposta de tombamento tratou de incluir [o Morro da Espia como um] importante elemento formador, estendendo o perímetro do Centro Histórico de Iguape, incorporando-o como um setor específico da área tombada: o Setor Morro da Espia. (NASCIMENTO; SCIFONI, (2015, p. 32, grifo meu)

Vemos assim, que os elementos do espaço geográfico foram compreendidos através da relação com a formação do núcleo urbano e a partir das relações simbólicas com os moradores locais. Este fato ressalta a importância de se considerar, para além da materialidade das edificações e do sítio, as características naturais do território enquanto paisagem, para traçar os valores de um bem cultural reconhecendo a função social da memória e da identidade em diferentes perspectivas. Este processo de tombamento, também reconheceu a importância dos processos participativos e do papel da educação patrimonial para identificar e selecionar os bens que seriam incorporados à categoria de patrimônio cultural nacional. Segundo as autoras,

procurou-se inverter a lógica tradicional dos órgãos de patrimônio, que comumente separam e hierarquizam as atividades da preservação iniciando com a pesquisa, identificação e proteção legal, para depois, em uma etapa sobressalente ou complementar, desenvolver atividades educativas, as quais, via de regra, apresentam conteúdos predominantemente de divulgação. Rejeitando sua condição de apêndice e de etapa final, a concepção adotada foi de que a Educação Patrimonial deve ser componente essencial ao processo de identificação e, portanto, deve se dar *pari passu* e integrada aos estudos de tombamento ou elaboração de quaisquer inventários patrimoniais. (NASCIMENTO; SCIFONI, 2015, p. 35)

Durante os dois anos de construção do processo de tombamento, foram realizadas atividades que potencializassem a participação local na construção do que seria portador de valor a ser preservado, com a intenção de criar canais de diálogo entre o Iphan e a população local. Dentre estas atividades, as autoras destacam duas como mais significativas: “a realização de oficinas de escuta sobre o patrimônio local e a abertura da Casa do Patrimônio, uma experiência pioneira dentro do Iphan” (Idem, p.35). Assim, é importante para a temática desta pesquisa destacar que o projeto Casas do Patrimônio foi incorporado neste caso específico *anteriormente* a efetivação do tombamento federal, durante a construção do dossiê de estudo. Este fato é importante por demonstrar a potencialidade das CP em tornarem-se espaços de participação popular na construção das políticas de preservação de modo transversal, participativo e cidadão, pois esta participação corresponde a construção de uma relação responsável com os bens valorados e protegidos.

Neste sentido, percebendo que “não é possível pensar o território como algo sobre o qual se atua, e sim como algo com o qual se interage” e se constrói (BECKER, 2000, p. 18,

apud AZEVEDO, 2013, p.139), podemos relacionar o conceito de território e, partindo especificamente para a temática aqui analisada, ao conceito de *territórios educativos* – inclusive incorporado pela Ceduc às diretrizes da Educação Patrimonial (IPHAN, 2014, p. 24). A arquiteta e pedagoga Beatriz Goulart Faria, na série de cadernos pedagógicos do Programa Mais Educação/MEC, vinculou o conceito de territórios educativos e de educação integral, pressupondo que “espaços educativos”¹¹⁰ não o são por natureza, mas “tornam-se a partir da apropriação que as pessoas fazem dele” (FARIA, 2010, p. 25), por meio de ações práticas, implicando numa nova concepção de educação, que extrapola os muros das escolas. O conceito de território educativo estaria, assim, relacionado ao de Educação Integral, salientando que as experiências educativas são mais efetivas quando integradas às demais dimensões do cotidiano das pessoas, construindo e reconstruindo significados. Desta forma, percebe-se uma concepção abrangente de Educação, em que “o processo educativo confunde-se com um processo amplo e uniforme de socialização” (Idem, 2010, p. 18), de modo a propor que a educação deve ser pensada para além dos espaços de educação formal, considerando a cidade, o bairro e os bens culturais como potencialmente educadores (IPHAN, 2014, p. 33). Ou seja, neste sentido seria importante considerar os territórios não apenas na sua espacialidade material, mas como lugares de vida e relações pelas quais se pode produzir conhecimento, “encarando-os como um território apropriado, percebido e usado por diversos e distintos sujeitos que conferem a ele diferentes sentidos e valores” (SIVIERO, 2014, p. 84).

O historiador Fernando Siviero (2014) usa, em sua dissertação de mestrado no âmbito do PEP/MP, o entendimento de Territórios Educativos como aporte teórico-metodológico para o desenvolvimento de propostas locais de gestão compartilhada, fomentando uma reflexão sobre a participação social na política preservacionista por meio da relação dialética entre educação, apropriação social e gestão participativa do território. O autor parte do exemplo do projeto socioeducativo de educação integral e comunitária Bairro-Escola, desenvolvido pela Associação Cidade Escola Aprendiz, que aplica na prática os conceitos de território educativo no desenvolvimento de atividades, extrapolando o espaço escolar e apropriando-se “dos espaços de vida como educacionais”. Sugere então, que a metodologia aplicada no Bairro-Escola seja associada à Educação Patrimonial para que este deixe de ser apenas “um processo de ensino-aprendizagem (de conhecimento) para – a partir de processos educativos – tornar-se prática preservacionista compartilhada e baseada na participação social e local” (SIVIERO,

¹¹⁰ A Autora reconhece que os conceitos de território, lugar, espaço e ambiente são oriundos de diversas ciências e possuem definições diferenciadas. No entanto, destaca que não os distinguirá.

2014, p.133). A série metodológica do Bairro-Escola implica quatro princípios, como apropriação comunitária da esfera pública; articulação de espaços democráticos de debate e intervenção sobre a esfera pública; conhecimento vinculado e comprometido com a intervenção; construção de projetos e planos de ação coletivos por parte dos agentes sociais locais. É interessante perceber, para o contexto desta pesquisa, a contribuição do projeto Bairro-Escola para as práticas educativas:

Para a psicóloga e diretora geral do Aprendiz, Natacha Costa, o projeto Bairro-Escola contribuiu com os debates sobre educação integral no Brasil afirmando ser fundamental o (re)conhecimento e a integração de “diferentes saberes, espaços e tempos educativos ao processo formativo dos sujeitos ao longo de toda a sua vida”, o que significa, em termos práticos, a necessidade de construir e fortalecer uma rede educativa democrática e horizontal capaz de “atribuir sentido ao conhecimento a partir da apropriação da cidade como território educativo” (COSTA, 2011a, p.12, *apud Siviero, 2014, p.93*).

A aplicação prática desta metodologia pressupõe um mapeamento dos potenciais parceiros, por parte dos diferentes atores presentes no território que envolve o processo preservacionista ou educacional.

A análise conceitual sobre redes, territórios e territórios educativos também pode ser relacionada ao conceito de *lugar* para a reflexão sobre Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio. Para Souza (2013, p.36), “lugar não é ‘qualquer lugar’, um sinônimo abstrato de localidade; ele é um espaço dotado de significado e carga simbólica, ao qual se associam imagens, muitas vezes conflitantes entre si”. Continua afirmando que lugar é, em princípio um “espaço vivido [...] pelos que lá moram ou trabalham quotidianamente”. O conceito de lugar já fora abordado no campo do patrimônio cultural ao ser integrado como uma categoria da política do patrimônio imaterial, configurando, assim no Livro de Registro de Lugares, pelo Decreto nº 3551 de 04 de agosto de 2000. O entendimento de lugar, neste sentido, parte do pressuposto que,

a dimensão histórica e identitária dos espaços naturais e sociais são os principais elementos de atribuição de valor. Por outro lado, os elementos materiais que os compõem, as pedras e lajes, as barracas da feira, o artesanato e o gado ocupam um lugar central no valor atribuído a esses bens. A espacialização opera como uma unidade que agrega os referenciais tangíveis e intangíveis; e estes existem de determinado modo porque se realizam naquele espaço. Essa é a dimensão múltipla que a categoria procura abranger. (Dicionário do Patrimônio Cultural/Site Iphan)

Nesta perspectiva, a complexificação deste conceito pode contribuir para refletir a atuação das CP demonstrando que o Iphan também poderia valorizar os significados atribuídos

aos lugares, digamos, tombados, para além da materialidade da “pedra e cal” remanescentes. Este conceito, diferentemente do de território, que é fundamentalmente político, é um conceito cultural-simbólico e poderia nortear as relações entre instituição e sociedade civil, também, no que diz respeito ao reconhecimento do saber local nos processos de identificação das cargas simbólicas e referências culturais dos grupos sociais a partir do diálogo.

Ainda cabe lembrar que a *Declaração de Quebec*, de 2008, considerou a importância da reflexão sobre o *spiritu loci*, espírito do lugar, nas práticas de preservação do patrimônio cultural, tangível e intangível. Segundo este documento patrimonial,

O espírito do lugar oferece uma compreensão mais abrangente do caráter vivo e, ao mesmo tempo, permanente de monumentos, sítios e paisagens culturais. Supre uma visão rica, mais dinâmica e abrangente do patrimônio cultural. O espírito do lugar existe, de uma forma ou de outra em praticamente todas as culturas do mundo e é construído por seres humanos em resposta às suas necessidades sociais. As comunidades que habitam o lugar, especialmente quando se trata de sociedades tradicionais, deveriam estar intimamente associadas à proteção de sua memória, vitalidade, continuidade e espiritualidade. (Declaração de Quebec, 2008)

Uma atuação institucional que não leva em consideração as relações e vivências das comunidades com os bens culturais, com os lugares de referências culturais, assim como os conflitos e relações políticas indissociáveis destas relações, tende, em minha opinião, a reproduzir práticas conservadoras, assistencialistas e autoritárias, desumanizando os processos preservacionistas em si mesmos e, sobretudo, impedindo a construção de práticas participativas. Ou seja, o olhar do técnico especialista, ao analisar um bem cultural, não deveria apenas focar no bem, no vestígio material, ou na manifestação cultural, mas sim considerar as pessoas como a principal fonte de seu trabalho. Práticas preservacionistas que não procuram compreender e aproximar essas vivências ao processo de valorização do patrimônio cultural tendem a “criar” imagens de fora e de longe da realidade (MAGNANI, 2002). É possível neste sentido aproximar estas práticas à crítica realizada pelo antropólogo José Magnani, ao refletir sobre os estudos etnográficos nas cidades que desconsideram os atores sociais. Para o autor, em muitas pesquisas

Tem-se a cidade como uma entidade à parte de seus moradores: pensada como resultado de forças econômicas transnacionais, das elites locais, de *lobbies* políticos, variáveis demográficas, interesse imobiliário e outros fatores de ordem macro; parece um cenário desprovido de ações, atividades, pontos de encontro, redes de sociabilidade (MAGNANI, 2002, p.14).

Assim, trabalhar com os conceitos de rede, território, territórios educativos e lugares pressupõe o envolvimento conjunto dos poderes públicos e das comunidades, detentoras dos

bens culturais, como autores co-responsáveis pela sua gestão e preservação.

É a partir dessas premissas que o Projeto Casas do Patrimônio poderia apresentar-se como um instrumento em potencial de atuação no desenvolvimento de ações educativas, que busquem articular os demais entes da sociedade civil, associando continuamente os bens culturais e a vida cotidiana, ampliando a disseminação de um conceito de patrimônio cultural, mais próximo das pessoas e de suas referências (BIONDO, 2014, p.07).

2.3 | Casas do Patrimônio: espaços de cidadania e mudança de paradigma institucional

Tendo em vista a discussão traçada até aqui, sobre as características de horizontalidade, não-linearidade, descentralização e compartilhamento das redes, concomitante ao conceito de território, que propõe uma reflexão sobre as relações sociais e de poder, espacialmente dispostas nas áreas de atuação do Iphan e, ainda, tendo em vista a potencialidade educativa dos territórios, procurei refletir sobre o papel das CP como espaços de cidadania.

Sobre cidadania, é interessante pontuar que o Iphan dedicou, em 1996, uma publicação que trata especificamente da temática: a edição nº 24 da *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Como diz Glauco Campello, presidente do Iphan à época da edição deste número, considerar o tema da cidadania nas práticas do campo do patrimônio está relacionado ao direito do cidadão em reconhecer sua identidade cultural por meio da memória social e dos valores atribuídos ao patrimônio cultural. Aponta, também, que é direito do cidadão a garantia do acesso a esta memória e da definição dos valores e significados do patrimônio. Conclui assim, que “o exercício da cidadania pressupõe não só este acesso como também a participação na seleção e no modo de se apropriar desses valores” (CAMPELLO, 1996, p. 07).

Para Antônio Arantes¹¹¹, abordar as questões da cidadania nesta edição, ancora-se nos pressupostos dos “direitos culturais”, conceito consagrado a partir do artigo 215 da Constituição de 1988 (ARANTES, 1996, p.10). Nesta perspectiva, o jurista José Afonso Silva lembra que cidadania estaria estrategicamente encartada no primeiro título da CF/88, correspondente aos Princípios Fundamentais:

A cidadania está aqui num sentido mais amplo do que o de titular de direitos políticos. Qualifica os participantes da vida do Estado, o reconhecimento do indivíduo como pessoa integrada na sociedade estatal (art. 5º, LXXVII).

¹¹¹ Arantes organizou esta edição da *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, centrada na temática da cidadania.

Significa aí, também, que o funcionamento do Estado estará submetido à vontade popular. E aí o termo conexas com o conceito de soberania popular (parágrafo único do art. 1º), com os direitos políticos (art. 14) e com o conceito de dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), com os objetivos da educação (art. 205), como base e meta do regime democrático (SILVA, 2006, p. 36 apud CUNHA FILHO, 2010, p. 179).

Além disso, também é importante notar que a Constituição Cidadã brasileira, baseada na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)¹¹², assegura o acesso à vida cultural e a participação social nas decisões de política cultural – e consequentemente de políticas culturais de preservação. Diz a referida declaração em seu Artigo 27: “toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de gozar das artes e de aproveitar-se dos progressos científicos e dos benefícios que dele resultam”. Partindo do mesmo pressuposto, o Artigo 215 da CF/88, garante os direitos culturais dos cidadãos brasileiros¹¹³ e, apesar de não os explicitar, eles se encontram formulados ao longo do texto constitucional e dos documentos normativos sobre direitos humanos. Neste sentido, o historiador Bernardo Machado propôs uma lista dos direitos culturais que seriam, assim, garantidos pela constituição: “direito à identidade e à diversidade cultural (ou direito à memória ou, ainda, direito à proteção do patrimônio cultural); direito à participação na vida cultural (que inclui os direitos à livre criação, ao livre acesso, à livre difusão e à *livre participação nas decisões de política cultural*) [...]” (MACHADO, 2011, p. 106, grifo meu).

Nestes termos, competiria, então, ao poder público criar condições para o entendimento das políticas públicas e, mais especificamente, das políticas públicas de preservação, como direito social e, garantir o exercício da cidadania na construção das práticas institucionais para identificar aquilo que será protegido, destruído e/ou transformado. Propiciar esta interação social do Estado com a colaboração dos diversos atores sociais, nos processos de preservação, pode contribuir para políticas culturais que não reforcem desigualdades e exclusões, fortalecendo o objetivo que as justifica: o interesse público¹¹⁴.

¹¹² Um dos instrumentos que consolidou a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi a Convenção Americana de Direitos Humanos (Decreto 678/1992), da qual o Brasil é um dos países signatários. “Reiterando que, de acordo com a Declaração Universal dos Direitos do Homem, só pode ser realizado o ideal do ser humano livre, isento do temor e da miséria, se forem criadas condições que permitam a cada pessoa gozar dos seus direitos econômicos, sociais e **culturais**, bem como dos seus direitos civil e políticos” (Preâmbulo da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, grifo nosso).

¹¹³ Constituição Federal de 1988, Artº 215: “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais”.

¹¹⁴ Especificamente no caso das políticas de preservação, é interessante notar que o Decreto-Lei 25 de 1937, que organiza o Sphan e institui o tombamento como instrumento legal de proteção do patrimônio cultural afirma já em seu Artigo 1º: “Constitue o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de *interesse público*, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico” (grifo meu).

Nesta perspectiva, como afirma Maria González (2011), não existem políticas públicas que não envolvam “a participação cidadã efetiva para o alcance de um pacto e de um acordo entre os diversos atores, os cidadãos e o Estado, para criar uma nova realidade que beneficie a todos”. Assim, percebemos que o Iphan procurou, em muitos de seus discursos institucionais, promover uma narrativa que estabelecesse a existência de uma política pública preservacionista participativa e cidadã que pressupõe responsabilidades numa via de mão dupla, ou seja, ao Estado fica a missão de dar acesso, informar e tornar transparente os processos e instrumentos de sua atuação e, ao mesmo tempo, a sociedade teria o dever de fiscalizar e usufruir o direito para construir a realidade política do país¹¹⁵. Segundo Lia Calabre, atualmente, as políticas públicas culturais partem de uma perspectiva dialógica e de construção coletiva, em detrimento de ações estatais verticais e centralizadas:

A compreensão contemporânea do tema é que se trata de uma política pública que deve ser, necessariamente, elaborada a partir de um pacto entre os diversos agentes envolvidos (gestores, produtores e consumidores) e não em um movimento de mão única por meio do qual o Estado determina o que será colocado em ação, quais práticas culturais deverão ser exercidas e consumidas pela população, ou, ainda, como será o atendimento dos interesses exclusivos das classes artísticas. (CALABRE, 2009, p.12).

No entanto, é preciso reconhecer que essa prática colaborativa entre Estado e cidadão/sociedade civil é, antes de mais nada, palco de intensos conflitos e embates político-sociais. Como bem aponta o professor Ulpiano Meneses, atualmente nosso país caminha a passos lentos no sentido da consolidação das práticas colaborativas democráticas. A tradição secular patrimonialista e paternalista do Estado criou uma sensação coletiva de que políticas públicas são de responsabilidade exclusiva do Estado, prevalecendo à sociedade uma atuação passiva e leve (MENESES, 2007, p. 38).

Além disso, a própria concepção de cidadania remete aos conceitos de poder e legitimidade, “refletindo as lutas sobre *quem* poderá dizer *o quê* no processo de definir os problemas comuns e como serão abordados” (Van Gunsteren, apud JELIN, 1996, p. 18). Neste

¹¹⁵ É interessante pontuar que esta "parceria" entre Estado e sociedade no âmbito do Iphan foi desenhada e concebida de formas diferenciadas ao longo do tempo. Nos tempos de Rodrigo, como vimos no Primeiro Momento do Capítulo 1, o Iphan dizia quais eram os valores e à sociedade cabia aceitar, reconhecer a autoridade do Iphan e preservar. Já no Segundo Momento e, principalmente durante a gestão de Aloísio Magalhães, esta prática seria repensada, com a abertura política e a necessidade de reelaboração dos pactos sociais. A saída seria criar um discurso de corresponsabilidade onde conhecer e reconhecer eram os ingredientes para "revelar" que “a comunidade era a melhor guardiã de seu patrimônio”. Posteriormente, com a CF/88 novos desafios são postos pelo fato de que agora os valores atribuídos seriam prerrogativa dos grupos sociais, valorizando-se não apenas os objetos, mas as relações das pessoas com estes, relações que por sua vez seriam a expressão dos valores.

sentido, na área da preservação do patrimônio, dizer o que será identificado como relevante para a cultura nacional e como deverá ser preservado, retrata uma arena de múltiplos conflitos sobre, por exemplo, identidade, propriedade privada, segregação social, racial, de gênero, para citar apenas alguns. O *interesse público* como critério inevitavelmente prioritário na elaboração e execução das políticas públicas de preservação pode facilmente tornar-se o interesse de apenas alguns, em detrimento de outros, desanuviando o campo de ambiguidades e conflitos que pressupõe, necessariamente, a negociação. Cecília Londres Fonseca já explicitou preocupação com a atribuição de valor do patrimônio, enfatizando que o “princípio exclusivo de autoridade” de poucos definirem o que é patrimônio não se sustenta mais (FONSECA, 2003, p. 15), sendo fundamental ouvir da sociedade as referências e significados que lhes representam.

Nesta perspectiva, as Casas do Patrimônio poderiam ser entendidas como espaços de cidadania, analisando-se sua proposta como categoria conceitual, tanto quanto estratégia política. Desta forma, após as discussões traçadas até aqui, podemos compreender que, a concepção de CP como uma categoria conceitual implica entendê-la, para além de um espaço físico de promoção da instituição ou do patrimônio e, de realização de oficinas, exposições e outras ações, como um conceito de atuação. CP poderia ser compreendida, nesta perspectiva, como um conceito norteador da atuação institucional baseado nos princípios da Educação Patrimonial, na horizontalidade, descentralização, diálogo e transversalidade. Tal conceito perpassaria todos os processos patrimoniais, percorrendo as atividades da instituição em suas diferentes instâncias, para além da articulação e fomento¹¹⁶, resultando em uma mudança de postura institucional. Ao mesmo tempo, CP como estratégia política baseia-se no entendimento deste projeto como um instrumento institucional para estabelecer novas formas de relacionamento entre o Estado, em sua instância responsável pela preservação do patrimônio cultural, e a sociedade civil. Este relacionamento, que pode ser entendido como um pacto social se daria, então, por meio de atividades que realizem algumas atribuições consolidadas na *Carta de Nova Olinda* e pela Ceduc, como “informar e dialogar sobre as atividades e rotinas administrativas”, ações de capacitação e qualificação profissional de agentes públicos, e ações de promoção do patrimônio cultural. É importante ressaltar, como vimos no Capítulo 1, que promoção do patrimônio se distingue de educação patrimonial, pois são atividades voltadas estritamente à informação e transmissão do conhecimento.

¹¹⁶ Cito articulação e fomento remetendo ao departamento responsável pela gestão das CP do Iphan, o Departamento de Articulação e Fomento, dentre o qual está localizada, a Coordenação de Educação Patrimonial.

O projeto CP estaria, desta forma, em acordo com as prerrogativas da Constituição Federal de 1988 que instituiu o protagonismo social em colaboração com as ações do poder público. Ao pensar em CP, pensaríamos, também, no direito à cultura, direito à memória e a identidade cultural e ao exercício da cidadania, ou seja, as CP seriam espaços de construção comunitária das políticas patrimoniais. Como pontua o antropólogo Antônio Arantes, “em suma, os debates e os embates atuais em torno da questão da cidadania tendem a pluralizar os lugares sociais a partir dos quais, na frase célebre de Hanna Arendt, pode-se legitimamente reivindicar o 'direito a ter direitos’” (ARANTES, 1996, p.9). Nesta perspectiva, acredito que as Casas do Patrimônio poderiam ser espaços de diálogo, de participação social, de construção coletiva de políticas preservacionistas democráticas e, por conseguinte, espaços de cidadania. No entanto, para que isso seja realidade, as CP precisariam provocar por sua vez, e “internamente”, uma mudança de paradigma institucional, de mudanças internas à instituição para que, de fato sejam estabelecidas novas formas de relacionamento com sociedade civil, por meio dos processos patrimoniais.

Nos discursos institucionais do Iphan - e neste caso, especificamente construídos pela Ceduc – existe a intenção de transformar todas as unidades do Iphan em CP (IPHAN, 2014, p.36). Isso significaria que todas as unidades, assim como todas as atividades institucionais, partiriam dos pressupostos da Educação Patrimonial, transversalmente entendida nos processos patrimoniais, o que resultaria no estabelecimento de uma autarquia federal democrática, que partiria dos pressupostos constitucionais de colaboração entre poder público e comunidades, que dialoga e constrói coletivamente as políticas públicas de preservação do patrimônio cultural. Isso seria possível? Como transformar os processos técnicos e burocráticos em práticas democráticas? Como consolidar nos pequenos – e grandes – processos institucionais a necessidade (ou intenção) de dialogar, considerando que, para um diálogo existir é necessário que os dois (ou vários interlocutores) falem, mas ao mesmo tempo escutem? Apropriando-me das palavras de Fernando Sívieiro (2014),

a educação patrimonial [e as Casas do Patrimônio] permite[m] chacoalhar a torre de marfim do Iphan, estremecendo sua autoridade hegemônica sustentada por um olhar técnico-especialista-e-burocrático e por ações verticais-e-autoritárias. O que fazer com o a poeira que cairá sob o chão? O que fazer com aquilo que permanecerá intacto ou abalado?

Ao entender as CP como um potencial espaço de cidadania, que promovem a interação entre a instituição e as comunidades, o Iphan estabeleceria uma possível mudança em sua forma de atuar, conectando e valorizando a conexão entre as linhas que formariam a rede da

preservação. Como vimos, as redes e as conexões entre seus pontos, já existem independente se voluntariamente organizadas ou não. Neste caso, tal rede já existe, pois se for realizado um processo de mapeamento dos parceiros em potencial, perceber-se-á que são diversos os atores sociais empenhados com questões sobre memória, identidade, diversidade cultural e preservação do patrimônio. No entanto, talvez falte ao Iphan refletir e compreender seu papel nesta nova teia de relações.

Neste sentido, o entendimento dos conceitos de rede, território e lugar surgem nesta pesquisa como uma possibilidade teórico-metodológica que se oferece às práticas preservacionistas, podendo colaborar para nortear a atuação das CP, e, por conseguinte a atuação institucional, que a partir daí começaria a compartilhar as responsabilidades da preservação, valorizando a participação social e potencializando a responsabilidade da sociedade civil em relação ao que reconhece como seus valores culturais. Esta aproximação da abordagem de redes com as políticas públicas poderia, conforme elucida González (2011, p. 71), reduzir “a lacuna entre os ‘formuladores’ e os ‘implementadores’ e os ‘atores’, do processo”, e ainda, para a autora,

A participação no processo de formulação das políticas e dos planos de cultura com uma perspectiva territorial e de direitos, deve permitir não somente legitimar os acordos cidadãos, contextualizar as análises e postulados como também tecer a trama das relações entre sujeitos, organizações, setores, níveis territoriais (nacional, regional, local), para que as políticas e os planos se insiram em todas as dinâmicas do desenvolvimento territorial (GONZÁLEZ, 2011, p. 74).

Assim, para que a gestão do patrimônio seja efetiva e compartilhada o Iphan, como afirmou SOUZA (2015, p. 74) “precisa[ria] ‘sair do armário’ e se assumir como uma agência que tem em sua origem, em sua história, a Educação e Cultura”. Isso porque, a reflexão sobre políticas públicas, redes, territórios e educação, permite perceber uma intersecção que pode culminar num processo de auto reconhecimento do papel social e público de cada ator, afirmando assim a importância da cidadania.

Vislumbrar as Casas do Patrimônio como espaços de cidadania, também permite compreender o projeto enquanto um lugar de representação do Estado em diversas localidades. Um lugar ao qual o cidadão pode se dirigir para "acessar" o Estado, dados, direitos culturais, mas onde ele também pode se colocar como protagonista da história da preservação.

Capítulo 3 | Casas do Patrimônio de Pernambuco: uma análise do discurso à prática institucional

“(...) *Eu vivo nas tuas igrejas
 e sobrados
 e telhados
 e paredes.
 Eu sou aquele teu velho muro
 verde de avencas
 onde se debruça
 um antigo jasmineiro,
 cheiroso
 na ruinha pobre e suja.
 Eu sou estas casas
 encostadas
 cochichando umas com as outras (...)*”

(Cora Coralina)

A discussão até então realizada, que percorreu a trajetória da educação no campo do patrimônio, com foco especial no projeto Casas do Patrimônio, e na diretriz que fomenta o estabelecimento de redes de ação educativa, nos remete a uma questão fundamental: como este discurso institucional tem sido apropriado e consolidado na prática das unidades descentralizadas do Iphan? No caso da Superintendência do Iphan em Pernambuco, a experiência do Mestrado Profissional possibilitou explorá-la e relacioná-la com o discurso teórico oficial, que prevê uma postura da instituição mais descentralizada, dialógica e aberta à sociedade civil em geral. A dialética entre a teoria e a prática gerou inúmeros debates nas ciências sociais, entendendo que “uma teoria desligada da prática não chega sequer a ser uma teoria”, pois uma característica fundamental da prática é ser sempre versões limitadas da teoria (DEMO, 1999, p. 105). A teoria tem caráter universalizante, sendo uma abstração generalizadora, diferentemente da prática, que diz respeito a um universo específico e particular. Como afirmou Pedro Demo, “uma coisa é a realidade teoricamente estruturada e sistematizada, outra é a realidade como se dá efetivamente no mundo real” (DEMO, 1999, p. 105). Assim, a teoria e diretrizes para o campo da Educação Patrimonial formulada e estabelecida pela Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan, a Ceduc¹¹⁷, procura abranger as atividades da instituição de modo generalizado. No entanto, como vimos, a realidade da

¹¹⁷ Como vimos nos Capítulos 1 e 2, a Ceduc é uma coordenação da área central do Iphan a qual cabe construir, juntamente com as unidades descentralizadas, a política nacional de Educação Patrimonial.

instituição mostra a diversidade com a qual determinadas diretrizes políticas se conformam e se estabelecem nas unidades territoriais. Estudaremos, neste capítulo, a realidade da Superintendência do Iphan-PE e, mais especificamente, a atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco (CPPE), localizadas em Recife, Olinda e Igarassu, considerando a prática como condição de historicidade da teoria, e que possibilita, por sua vez, compreender o papel histórico de Pernambuco no plano do Iphan nacional na criação e consolidação das políticas públicas de patrimônio por meio da temática da Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio.

3.1 | O papel do bolsista do Mestrado Profissional: pesquisa-ação

Uma particularidade do Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural do Iphan (PEP/MP) é inserir os bolsistas nas práticas de preservação cotidianas nas unidades da instituição. O programa se distinguiria da academia universitária porque os “profissionais em formação não seriam ‘alunos’, mas ‘bolsistas’ e não receberiam uma instrução ‘passiva’, nos moldes das salas de aula convencionais, mas *se integrariam à prática cotidiana do IPHAN, a partir da qual constituiriam seu saber e estabeleceriam as suas reflexões*” (PEP/IPHAN, 2010, p. 49). Neste sentido, foi planejado um formato para o mestrado que contemplasse tanto os bolsistas, na sua formação especializada, quanto o próprio corpo técnico de servidores, estimulando a (auto)reflexão institucional e a circulação dos conhecimentos gerados pelo programa. Seria importante, então, que este constituísse “um ambiente de troca, um espaço onde os participantes, além de aprenderem com a prática e demais atividades do Programa, contribuíssem para a reflexão sobre o trabalho do IPHAN” (PEP/IPHAN, 2010, p. 20). A política pedagógica do PEP/MP partiu, então, do princípio sócio-construtivista de educação, no qual o conhecimento é gerado pelo processo de troca e reconhecimento do saber enquanto via de mão dupla, de caráter dialógico, diferentemente da prática que concebe o processo educativo por uma visão instrutivista e informativa.

A partir dessa particularidade do Mestrado Profissional, que permite a participação do bolsista nas práticas cotidianas, pude identificar algumas estratégias próprias da pesquisa etnográfica, como a “observação participante” e a “pesquisa-ação”, na qual o pesquisador tem papel ativo no campo de investigação. Esta premissa distancia-se, assim, daquelas metodologias tradicionais¹¹⁸, em que o pesquisador apenas observava o grupo social à distância, procurando,

¹¹⁸Para Gilberto Velho, é sobretudo a partir dos anos 1970 que outros temas, para além dos estudos das comunidades, são incorporados ao campo de investigação da antropologia: “esse movimento significou uma mudança em relação aos eixos de preocupação até então dominantes, que eram a etnologia, as relações interétnicas

ao máximo, não interferir nas práticas cotidianas e evitando os aspectos subjetivos de sua experiência. No âmbito destas metodologias estáticas seria mister “uma *distância* mínima” que garantisse ao investigador “condições de *objetividade* em seu trabalho”, evitando, assim, “*envolvimentos* que possam obscurecer ou deformar seus julgamentos e conclusões” (VELHO, 1981, p. 123). Para Gilberto Velho, no entanto, já foi clara e precisamente enunciada que este envolvimento com o objeto de estudo é inevitável e, “isso não constitui um defeito ou imperfeição” na investigação científica. Assim, a observação participante, como introduz Velho à pesquisa de William Foot WHYTE (2005), tem como prerrogativa “viver e conviver com os universos pesquisados, participando de suas dificuldades e dramas, por períodos de tempo mais extensos” e, estudando situações em que matizes, ambiguidades e contradições são características inescapáveis (VELHO, 2005, p. 13). E ainda, como afirma Carlos Rodrigues Brandão, “somente uma apreensão pessoal e demorada de tudo possibilita a explicação científica daquela sociedade [...] O fio da lógica do pesquisador deve ser não o seu, o de sua ciência, mas o da própria cultura que investiga, tal como a expressam os próprios sujeitos que a vivem” (BRANDÃO, 1999, p. 12).

O trabalho de reconhecimento e análise do “outro” é sempre um desafio, pois, mesmo familiar àquele grupo social objeto da investigação, o pesquisador não conhece todas as visões e percepções que coexistem neste universo. Para o pesquisador social, a existência do diferente é condição da prática. Assim, como orienta Velho, é preciso pensar em seu lugar e suas possibilidades de compreender o outro, lembrando, sempre, que a realidade é “filtrada” por determinado ponto de vista do observador. Ou seja, a pesquisa científica deve ser percebida “numa perspectiva de objetividade relativa, mais ou menos ideológica e sempre interpretativa” (VELHO, 1981, p. 129).

Para Roberto Cardoso de Oliveira (2000), resumidamente, o antropólogo realiza seu ofício por meio de três ações fundamentais: “olhar, ouvir e escrever”. Para o autor, o primeiro impacto causado pelo investigador ao adentrar seu campo de pesquisa é a “domesticação teórica do olhar”, que vai proporcionar uma observação subjetiva do objetivo de pesquisa, as formas de relacionamento do grupo, os conflitos mais evidentes, as práticas rotineiras. Neste sentido, Boterf (1999, p.57) orienta que, num primeiro momento da pesquisa é importante compreender, numa perspectiva “interna”, o ponto de vista dos atores ou grupos estudados, questionando “qual a percepção destes sobre tais situações? Como eles a interpretam? Qual o seu sistema de

e os estudos de grupos camponeses”. Ver VELHO, Gilberto. *Pesquisas urbanas: desafios do trabalho antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003, p. 11.

valores? Quais os seus problemas? Quais as suas preocupações?”. Após observar, é pela faculdade de ouvir e dialogar que o investigador poderá aprofundar os sentidos e significações deste universo e compreendê-las a partir das interpretações dos próprios “nativos”, ou seja, criando “um espaço semântico partilhado por ambos interlocutores, graças ao qual pode ocorrer aquela ‘fusão de horizontes’”, isto é:

ao trocarem ideias e informações entre si, etnólogo e nativo, ambos igualmente guindados a interlocutores, abrem-se a um diálogo em tudo e por tudo superior, metodologicamente falando, à antiga relação pesquisador/informante. O ouvir ganha em qualidade e altera uma relação, qual estrada de mão única, em uma outra de mão dupla, portanto uma verdadeira interação (OLIVEIRA, 2000, p.24).

Essa interação corresponde a um dos ingredientes fundamentais da *observação participante*, o que significa dizer que o pesquisador assumiu um papel perante a sociedade observada, que possibilitou sua aceitação ao ponto de permitir essa troca. A experiência do Mestrado Profissional possibilitou, então, no caso desta pesquisa, a interação entre os participantes do grupo investigado e o investigador, fornecendo um olhar de dentro e de perto, diferenciado de uma pesquisa que fosse realizada, por exemplo, no âmbito da academia universitária, que teria suas bases de longe e de fora¹¹⁹ deste universo de pesquisa realizada no Iphan-PE.

No entanto, a prática do PEP/MP possibilitou, também, o uso de metodologias para além de olhar, ouvir e escrever. Tive oportunidade de olhar, participar, propor, articular, retroalimentar reflexões, desenvolver projetos e ações, ouvir e escrever, ou seja, intervir concretamente numa determinada realidade, no sentido de resolver um problema prático. Não apenas observei, mas ativamente participei junto aos atores da pesquisa da construção das resoluções de alguns dos problemas investigados. Nesse sentido, algumas características da metodologia da *pesquisa-ação* – ou *pesquisa participante* – podem ser compreendidas entre as práticas supervisionadas¹²⁰ possibilitadas pelas atividades do mestrado profissional, que articulam as reflexões teóricas a partir de uma interação institucional. Alguns autores identificam semelhanças entre a “pesquisa participante” e a “pesquisa ação”, de modo a usá-las

¹¹⁹ De dentro e de perto, em oposição à de fora e de longe, são categorias apresentadas por Magnani, para compreender situações da etnografia urbana (MAGNANI, 2002)

¹²⁰ O Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural do Iphan conta com a disciplina “Práticas Supervisionadas”, na qual os alunos têm a oportunidade de acompanhar e vivenciar a rotina da instituição, e produzir produtos técnicos a fim de organizar, consolidar e refletir sobre a experiência adquirida. Os Produtos das Práticas Supervisionadas são, neste sentido, oriundos de um processo de troca entre bolsista e corpo técnico de servidores, com objetivo de estimular a autocrítica institucional e a circulação dos conhecimentos gerados pelo programa. O bolsista também conta com a supervisão de um servidor local, que orienta e auxilia na interação com a prática institucional e com o objeto da pesquisa.

como sinônimos em suas anotações¹²¹. Outros, notam divergências¹²². Para efeito desta pesquisa, optei pela expressão *pesquisa-ação* para aferir essa metodologia voltada para a ação no campo da pesquisa. A princípio vou abordar as características que se assemelham à metodologia utilizada por esta pesquisa, para em seguida, expor algumas contradições.

A proposta da pesquisa-ação é de uma investigação a ser articulada dentro de ampla visão da ação e da interação social, oferecendo possibilidades relacionadas aos interesses do grupo em questão. Insere-se na ação, considerando estratégias e táticas, a partir das quais decisões são tomadas. Para Michel Thiollent uma diferença fundamental entre a *observação participante* e a *pesquisa-ação*, é que na primeira a preocupação participativa está mais concentrada no polo pesquisador do que no polo pesquisado: “além disso, não se trata de 'ação' na medida em que os grupos investigados não são mobilizados em torno de objetivos específicos e sim são deixados às suas atividades comuns” (THIOLLENT, 1999, p. 83). No âmbito desta pesquisa, é importante dizer que os servidores e técnicos da superintendência do Iphan em Pernambuco foram envolvidos pelo processo permanente e sistemático de diagnóstico de atuação das CPPE, etapa fundamental de desenvolvimento desta pesquisa, participando de reuniões, reflexões e momentos de retroalimentação da problemática, contribuindo do ponto de vista prático para a construção coletiva de soluções¹²³. Dessa forma, a pesquisa também teria papel transformador do meio investigado: “o próprio trabalho de investigação e reflexão sobre a sociedade e a cultura possibilita uma dimensão nova da investigação científica, de consequências radicais – o questionamento e exame sistemático de seu próprio ambiente” (VELHO, 1981, p.128). Assim, o contexto de desenvolvimento desta pesquisa se deu com ampla participação do grupo envolvido, não apenas como informantes – ou interlocutores – mas sim interessados na própria conduta da investigação. Para Thiollent, a pesquisa-ação “supõe que haja apoio, pelo menos em termos relativos, do movimento, da organização social, cultural, educacional, sindical ou política na qual está concentrada” (THIOLLENT, 1999, p. 84).

¹²¹ Para Guy Le Boterf “pesquisa participante é associada à pesquisa-ação”, distinguindo-se da “observação participante”.

¹²² Para Michel Thiollent, “a pesquisa-ação é uma forma de pesquisa participante, mas nem todas as pesquisas participantes são pesquisa-ação”.

¹²³ Para exemplificar, podemos relatar três momentos fundamentais de envolvimento dos “investigados” na resolução da problemática colocada no ano de 2014: 1) as reuniões para estabelecimento dos “Planos de Ação”, no qual propusemos um plano integrado entre as três CPPE e refletido sobre os desafios de estabelecer a “Rede CPPE”, em fevereiro de 2014. 2) Também a elaboração do “Edital de Fomento a Ações Educativas em Pernambuco”, em agosto de 2014, mobilizou diversos servidores e funcionários para compreender os conceitos de EP existentes no Iphan-PE e elaborar um edital que fomentasse as ações educativas pela sociedade civil no geral, descentralizando do Iphan esta missão. 3) Em novembro de 2014, elaboração de propostas de Educação Patrimonial para o PAC Cidades Históricas em Recife, Olinda e Fernando de Noronha, que, para além dos técnicos já envolvidos na temática das CP e EP, envolveu também servidores de outras áreas.

Também é fundamental pontuar que uma das principais características da pesquisa-ação é, segundo Boterf, partir “dos problemas colocados pelos pesquisados, problemas que eles estão dispostos a estudar” (BOTERF, 1999, p. 58). No PEP/MP, a partir de demandas locais, as unidades descentralizadas do Iphan solicitam bolsistas para propor um processo de auto-reflexão sobre questões da prática preservacionista identificadas como “problemáticas”. Assim, vemos que o ponto de vista dos indivíduos e grupos que compõem o universo de pesquisa é parte intrínseca do processo de definição ou escolha do objeto a ser estudado, não se tratando apenas de “um simples contato com a população pesquisada ou da pura 'ambientação' por parte dos pesquisadores” (BOTERF, 1999, p. 58). Na mesma direção Thiollent, pontua que a pesquisa-ação pode ser entendida como “procedimento de natureza exploratória, com objetivos a serem determinados pelos pesquisadores conjuntamente com os interessados. Os resultados da exploração são úteis para elucidar a ação e para desencadear outras pesquisas” (THIOLLENT, 1999, p. 99). Pedro Demo definindo a pesquisa participante (pesquisa-ação) aponta como característica prioritária que “o problema se origina na comunidade ou no próprio local de trabalho”, ou seja, diferentemente da observação participante, que parte de demandas ou hipóteses previamente estabelecidas pelos pesquisadores, na pesquisa-ação o problema é originado nas situações concretas que os pesquisados irão estudar e resolver. “A tarefa dos pesquisadores consiste em auxiliar os grupos interessados a formular e analisar os problemas que estes mesmos desejam estudar” (BOTERF, 1999, p. 72).

Guy Le Boterf, apresenta os *feedbacks*, ou retroalimentação das informações, como método fundamental da pesquisa-ação¹²⁴. Este processo sistemático de retorno das informações da pesquisa, promove a interação entre os participantes e o conhecimento. Também possibilita identificar junto aos investigados problemas e desafios durante o processo de investigação, numa perspectiva de construção coletiva do conhecimento. Para o autor,

o feedback não se limita a uma questão de linguagem, de tradução dos resultados em termos compreensíveis e adaptados [...]. Se os pesquisados não têm acesso ao saber, é sobretudo porque eles não participaram na elaboração deste saber. Este último lhes é estranho, ele vem de fora. [...]. Não tendo participado do processo de sua elaboração, os pesquisados não podem se apropriar dela (BOTERF, 1999, p. 70).

Dentre as atividades obrigatórias do Mestrado Profissional do Iphan podemos associar os “Seminários Internos”¹²⁵ com este momento de retroalimentação da pesquisa junto aos

¹²⁴ Guy Le Boterf utiliza a expressão “pesquisa participante”, no entanto considera que esta esteja associada à pesquisa-ação ou pesquisa-ativa (1999, p. 72).

¹²⁵ Os Seminários Internos estão previstos pela programação do Mestrado Profissional para serem momentos de diálogo e retorno das pesquisas às unidades de lotação do aluno. São momentos em que o bolsista apresenta aos

técnicos das unidades. Ao todo devem ser realizados quatro seminários nas unidades de lotação dos alunos, vinculados à elaboração do Planejamento de Atividades – após os três primeiros meses de ambientação do bolsista – e à produção dos três Produtos Técnicos das Práticas Supervisionadas. Este momento é fundamental para estabelecer o diálogo entre os demais servidores e funcionários da unidade de lotação, assim como para serem discutidos e (re)estabelecidos os interesses, problemáticas e caminhos da pesquisa. Além deste feedback interno na própria unidade de lotação, também são apresentadas informações à Coordenação do Mestrado Profissional – COPEDOC, em três momentos distintos: na ocasião da Oficina Nacional, apresentando o Planejamento de Pesquisa, após as contribuições dos técnicos locais; no primeiro módulo de aula, apresentando o Projeto de Pesquisa; e no segundo módulo de aula, com apresentação do primeiro capítulo e roteiro da dissertação na banca de qualificação. Estes três momentos, possibilitam a discussão da pesquisa de modo descentralizado, relativamente distante da prática cotidiana da unidade de lotação, mas com perspectiva de reflexão das práticas da instituição a nível nacional.

É importante salientar que a pesquisa-ação consiste num processo educativo, pois possibilitando a “participação do próprio processo de pesquisa e da discussão permanente dos resultados obtidos, os pesquisados podem adquirir um conhecimento mais objetivo de sua situação, assim como analisar com maior precisão os seus problemas, descobrir os recursos de que dispõem e formular ações pertinentes” (BOTERF, 1999, p. 73). Esta metodologia condiz, então, com a própria temática da pesquisa aqui estabelecida. Ao analisar os princípios e diretrizes norteadoras da Educação Patrimonial e da atuação das Casas do Patrimônio, optei, por exemplo, evitar a entrega de questionários aos funcionários e servidores do Iphan-PE, para compreender suas visões e percepções do tema. Priorizei por uma metodologia dialógica, de contato e interação, ouvindo, por meio de um roteiro de entrevista, os diversos discursos presentes na prática cotidiana da instituição¹²⁶.

Apesar destas características apresentadas acima se identificarem como referencial metodológico para esta pesquisa, é importante pontuar algumas contradições. A pesquisa-ação, pela bibliografia referencial¹²⁷, ocorre em situações de pesquisa em educação, comunicação e organização, inseridas no movimento e na prática social. Estão, normalmente, muito voltadas

servidores da unidade na qual está lotado o andamento de sua pesquisa e coleta críticas e observações construtivas para o prosseguimento da pesquisa. Estão previstos quatro seminários internos ao longo dos dois anos do programa.

¹²⁶ As entrevistas serão melhor analisadas no tópico “3.3 | A construção das entrevistas”

¹²⁷ A principal referência bibliográfica que possibilitou compreender as características da pesquisa-ação foi a publicação organizada por Brandão, em 1982.

para o compromisso político e de relações de classe e de poder, de forma que a pesquisa-ação colaboraria no projeto de transformação social: “a meta é a liberação do potencial criativo e a mobilização no sentido de resolver os problemas” (DEMO, 1999, p. 123). Uma de suas características principais é, inclusive, se colocar a serviço dos grupos ou categorias sociais mais desprovidos e explorados. Este contexto não condiz com o da pesquisa aqui estabelecida, no entanto, é importante reforçar que este referencial metodológico pode ser aplicado no âmbito da pesquisa interna institucional, explorada pelo mestrado profissional.

3.2 | Diagnóstico Preliminar de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco

Os primeiros meses de integração na prática supervisionada do Iphan-PE foram marcados pela intensa observação e participação das atividades em andamento, como por exemplo, planejamento estratégico, construção de ações educativas¹²⁸ na sede da Superintendência e, mais diretamente em reuniões nas Casas do Patrimônio de Olinda e Igarassu para articulação de parceiros, elaboração e/ou acompanhamento de projetos, reflexões internas, entre outras. Este primeiro momento de observação e acompanhamento foi fundamental para a elaboração do primeiro produto técnico, *Diagnóstico Preliminar de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco*. Os dados e conclusões oriundos deste produto permitiram circunscrever de forma mais detalhada os elementos norteadores da pesquisa, pois além de expandir o conhecimento sobre a prática institucional, possibilitaram compreender os desafios, dissensos e expectativas em torno da temática Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio.

Como vimos no Capítulo 1, pela trajetória da educação no campo do patrimônio cultural, os conceitos que acompanharam esta temática nem sempre foram os mesmos e, apesar das visíveis mudanças da narrativa institucional do Iphan, ainda existem limitações na operacionalização desses conceitos, que podem apontar para um distanciamento entre o discurso e a prática cotidiana de atuação. Especificamente no caso da Superintendência do Iphan-PE, procurei elaborar um *Diagnóstico Preliminar* que pudesse compreender a relação entre o discurso e a prática institucional, primeiramente elencando as atividades educativas

¹²⁸ Como exemplo cito o projeto “Trilha Educativa do Arraial Velho do Bom Jesus – Sítio da Trindade”, que contemplou ações de capacitação de alunos do Colégio Dom Bosco, construção dos trechos que formariam a trilha, elaboração de textos informativos para as placas de sinalização do Sítio da Trindade e, elaboração da publicação “Arraial Velho do Bom Jesus – Sítio da Trindade”, com tiragem de 1500 exemplares.

promovidas pelo Iphan-PE no recorte temporal de 2008 a 2014¹²⁹, por meio da análise dos processos administrativos¹³⁰, ou seja, documentos textuais e registros oficiais da instituição. Posteriormente, esses dados seriam contrapostos aos princípios e diretrizes estabelecidos pela Ceduc e pela *Carta de Nova Olinda* para orientar a EP e atuação das CP. De forma geral, durante este procedimento surgiram diversas dificuldades para localizar, no Arquivo Central da Superintendência e dos Escritórios Técnicos/Casas do Patrimônio de Olinda e Igarassu, os processos e documentos que contemplassem o recorte estabelecido.

Uma importante ferramenta de pesquisa utilizada foi o Controle de Processos e Documentos (CPROD.NET), um sistema de protocolo automatizado que visa controlar todo o fluxo documental dentro da instituição, isto é, o acompanhamento, o acesso e a recuperação da informação, desde o cadastro de um documento até sua destinação final. O cadastramento no CPROD.NET é realizado por meio da classificação do documento em categorias. Para a pesquisa realizada por este diagnóstico, procurei pelos documentos cadastrados na “Classe 300 – Promoção do Patrimônio Cultural; Subclasse 320 – Ação Educativa-Cultural/Educação Patrimonial”¹³¹. Em tese, todas as ações educativas realizadas pelo Iphan-PE deveriam estar cadastradas sob esta categoria e, levando-se em consideração que o desenvolvimento de ações educativas é parte da missão das Casas do Patrimônio, parti da premissa de que as ações realizadas pelas CPPE também estivessem cadastradas nesta subclasse. No entanto, a busca realizada, tanto no CPROD.NET, quando nos arquivos, resultou em um baixo número de processos. Muitas ações não estavam cadastradas sob a classificação “Educação Patrimonial”, mas sim com os nomes dos devidos projetos¹³², o que dificultou muito a procura e levantamento

¹²⁹ A princípio, pensei que o recorte temporal para este levantamento de dados, se daria em função da inauguração das CP de Pernambuco: Recife em dezembro de 2009, Igarassu em 2010 e Olinda no primeiro semestre de 2011. No entanto, foi observado, que no ano de 2008 foram elaboradas ações educativas pelo Iphan-PE, que confluíram com o início dos debates e discussões, no âmbito do Iphan, sobre o Projeto Casas do Patrimônio, a partir da *Oficina para Capacitação em Educação Patrimonial e Fomento a Projetos Culturais nas Casas do Patrimônio*, realizada em Pirenópolis-GO, em agosto de 2008. O recorte espaço-temporal foi então estabelecido na busca das ações educativas realizadas pela Superintendência do Iphan em Pernambuco, entre os anos de 2008 e 2014. É preciso esclarecer que este recorte temporal foi estabelecido no sentido de contemplar as ações executadas em torno do conceito de atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco, e que iniciativas educativas, de aproximação e diálogo com a sociedade já eram promovidas pelo Iphan-PE anteriormente a este projeto.

¹³⁰ Refere-se aqui aos processos e documentos institucionais relativos às ações de Educação Patrimonial e das Casas do Patrimônio, analisados nesta primeira fase, que encontram-se disponíveis no Arquivo Geral da Superintendência do Iphan-PE e dos Escritórios Técnicos de Olinda e Igarassu.

¹³¹ Vale a pena citar a definição desta Subclasse segundo o manual de uso do CPROD.NET: “incluem-se nesta subclasse, documentos referentes às ações que objetivam a disponibilização de informações e conhecimentos sobre o patrimônio cultural”.

¹³² Como, por exemplo, “Revitalização do Baldo do Rio Goiana”, uma ação que contou com a participação social da população ribeirinha, por meio de oficinas de educação patrimonial, para delimitação de diretrizes no processo de revitalização do rio. Somente foi possível localizá-lo no Arquivo Central da Superintendência, a partir do nome da ação, pelo qual foi tomada ciência a partir de uma publicação de educação patrimonial referente a este projeto.

destes dados. Percebi então que não há, no Iphan-PE, uma metodologia de arquivamento dos dados referentes às ações educativas ou à atuação das Casas do Patrimônio, de modo que as informações não estão sistematizadas. Além disso, é importante dizer que, cadastrado como “Educação Patrimonial”, pude encontrar processos referentes à sinalização turística¹³³ e sinalização para a copa do mundo¹³⁴ o que de fato gerou dúvidas sobre a compreensão de EP e ação educativa na Superintendência.

Desta forma, procurei juntamente aos servidores e funcionários do Iphan-PE informações para identificar as ações educativas realizadas pela superintendência, coletando os nomes dos projetos e das ações para que, posteriormente, fossem localizados no CPROD.NET ou nos arquivos¹³⁵. Nesta perspectiva, também foi possível aferir que algumas ações não possuíam qualquer registro oficial, como processo administrativo, documentação ou ofício¹³⁶. Além disso, é importante destacar que projetos educativos realizados em municípios pernambucanos que não possuem CP, ou seja, fora de Recife, Olinda ou Igarassu, não foram consideradas, pelos dados documentais e/ou pela fala dos técnicos responsáveis, como atuação das CPPE tanto a partir do conceito de atuação, como enquanto estratégia política de aproximação e diálogo com a sociedade civil¹³⁷.

Foi diagnosticado, então, que não há consenso no que diz respeito ao que é considerado ação da Casa do Patrimônio e, concomitantemente, não há consenso sobre o que é considerado Ação Educativa/Educação Patrimonial no Iphan-PE. Sob o escopo de EP ou CP, pude identificar ações de caráter diversificados, como folhetos, tapumes informativos, cartilhas, lançamentos de livros, exposições, realização de palestras, oficinas, atividades com escolas e crianças, entre outras. Além disso, baseada na premissa da Ceduc que propõe uma articulação em Rede para a atuação das CP (IPHAN, 2014, p. 39), procurei identificar os parceiros do Iphan-PE durante o

Sem conhecimento da publicação, ou sem o diálogo com os servidores que participaram do projeto, não teria sido possível identificar a ação educativa realizada.

¹³³ Processo administrativo nº 01498.000140/2009-42.

¹³⁴ Processo administrativo nº 01498.000557/2013-91.

¹³⁵ Ao todo foram elencadas 36 ações de caráter educativo ou relacionadas a atuação das CPPE. Estes dados podem ser encontrados no processo administrativo nº 01498.002030/2014-82 “Diagnóstico de Atuação das Casas de Patrimônio de Pernambuco”, primeiro produto das práticas supervisionadas, Anexo I.

¹³⁶Essas ações que não possuem documentação oficial são, em sua maioria, pequenos eventos realizados nas CP e que não demandaram abertura de processo administrativo ou de Projeto Básico. A coleta de dados foi realizada então, pelas informações registradas nos blogs das CP ou a partir da memória do corpo técnico do Iphan-PE.

¹³⁷ É o caso, por exemplo, no âmbito do Iphan-PE, dos projetos de *Educação Patrimonial para Feirantes de Caruaru*, de 2010, e de *Revitalização do Baldo do Rio Goiana*, de 2012, iniciativas educativas realizadas em Caruaru/PE e Goiana/PE, respectivamente, não consideradas pelos seus gestores, ou pela documentação oficial, como ações da CP.

levantamento das ações educativas, e foi possível destacar que não havia uma clareza ou diretriz política que indicasse como as parcerias são realizadas, assim como os meios utilizados para sua formalização¹³⁸.

Isto posto, o *Diagnóstico Preliminar* identificou algumas questões que estimularam a reflexão:

No âmbito do Iphan-PE o que é considerado ação educativa? O que é entendido por “Educação Patrimonial”? O que é ação da Casa do Patrimônio, e o que, não é? Em que medida o conceito de Casa do Patrimônio, fomentado pela área central da instituição (Ceduc/DAF), foi apropriado pela Superintendência do Iphan-PE? Como identificar os parceiros em potencial das Casas do Patrimônio? Como articular as ações educativas com os parceiros? (Diagnóstico Preliminar de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco, março/2014).

Assim, após avaliação dos resultados desta primeira etapa de diagnóstico e análise das publicações, processos e registros documentais relacionados ao tema, pude verificar diferentes percepções sobre a política de Educação Patrimonial do Iphan, assim como ao projeto Casas do Patrimônio. Desta forma, buscar nova fonte de pesquisa mostrou-se como uma perspectiva interessante para uma investigação mais completa e universal. Para isso, seria preciso olhar por detrás das linhas dos processos e documentos textuais, pois como aponta Marieta M. Ferreira,

os arquivos escritos dificilmente deixam transparecer os tortuosos meandros dos processos decisórios. Muitas decisões são tomadas através da comunicação oral, das articulações pessoais; o número de problemas resolvidos por telefone ou pessoalmente não para de crescer. Para suprir essas lacunas documentais, os depoimentos orais revelam-se de grande valia (FERREIRA, 1998, p. 07).

Nesta perspectiva, cada funcionário do Iphan-PE torna-se objeto de estudo fundamental, na medida em que são atores da construção diária do campo da preservação do patrimônio cultural. Além disso, a participação dos funcionários e servidores na construção do diagnóstico de atuação das CPPE, coletivamente, proporcionou dados mais completos e com menores riscos de interpretações equivocadas. Procurei então fundamentar teoricamente esta investigação das vozes individuais e coletivas do Iphan-PE, pois uma investigação mais aprofundada da diversidade de concepções de EP e ação das CPPE teria como justificativa ser um meio de identificar as fragilidades e potencialidades desta temática na rotina institucional. Sobretudo, é

¹³⁸ Os instrumentos legais de formalização de parceria utilizadas pelo Iphan-PE são, basicamente: protocolo de intenções, convênios, termos de cooperação técnica, termos de cooperação técnica e administrativa. Além disso, ofícios, termos de cessão do espaço e ficha de atendimento, também são métodos utilizados pelas CP de modo a oficializar um acordo para realização de atividades pontuais. Desta forma, foi diagnosticado uma necessária reflexão sobre os instrumentos a serem utilizados pelas CPPE para oficializarem parcerias de modo a fortalecer suas ações.

uma forma de socializar a discussão do campo da educação e “ancorar” os projetos educacionais no interior das práticas institucionais numa perspectiva transversal, considerando-se a interdisciplinaridade proporcionada pela diversidade da formação dos profissionais e as diferentes formas de atuação da área. Ou seja, é fazer com que todos, de certa forma, discutam o assunto e ele se torne, na prática, transversal aos diferentes interesses e abordagens que a preservação assume a partir dos diferentes especialistas e gestores envolvidos. Assim, esta pesquisa pretendeu escutar as vozes, visões e percepções que constroem, diariamente, o campo da preservação do patrimônio cultural em Pernambuco.

3.3 | A construção das entrevistas

Num primeiro momento, para diagnosticar as diversas visões e percepções dos servidores e funcionários do Iphan-PE sobre EP e CP, pensei em utilizar a aplicação de Questionários. Conforme indica Pinheiro (2008) a primeira atitude a se tomar após decidida a aplicação de questionários é esclarecer qual o *objetivo* da pesquisa em termos de conceitos a serem pesquisados e, em seguida, identificar a *população-alvo* para, posteriormente elaborar as *questões*. A meta principal do questionário foi estabelecida, então, no sentido de compreender duas temáticas convergentes e complementares e que deveriam ser "transversais" em relação às demais atividades institucionais: 1) Casas do Patrimônio de Pernambuco; 2) Educação Patrimonial. As perguntas deveriam, neste sentido, englobar o entendimento dos servidores e funcionários quanto às ideias e visões de cada um sobre Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio e, por conseguinte, diagnosticar a atuação das CPPE, por meio da percepção destes. Além disso, perceber se de fato a Educação Patrimonial pode ser construída como uma ação transversal a ser assimilada por todos os que lidam direta ou indiretamente com a preservação do patrimônio.

Posteriormente, procurei entender a população-alvo/perfil do público a ser investigado. A Coordenação Administrativa do Iphan-PE concedeu uma planilha (**Apêndice 01**) com a relação de todos os servidores, terceirizados, estagiários e gestores da instituição, de modo a facilitar a compreensão do universo de estudo. Foi possível visualizar, portanto, o perfil daqueles que seriam entrevistados. Esta relação dos servidores foi dividida pela área de atuação em que executam suas atividades: Coordenação Administrativa Iphan-PE Sede; Coordenação Técnica Iphan-PE Sede; Escritório Técnico de Olinda; Escritório Técnico de Igarassu; Parque Histórico Nacional Guararapes; Forte Orange, na ilha de Itamaracá; Depósito; PAC Cidades

Históricas; PRODOC. Ao todo, somaram-se ao universo de pesquisa, cento e quarenta e nove (149) funcionários¹³⁹.

A intenção inicial foi realizar um processo de entrevista-estruturada, ou seja, um roteiro de perguntas previamente formuladas com o objetivo de manter um foco e objetividade. O resultado esperado apontaria dados em grande quantidade, ou seja, uma análise quantitativa, para serem comparados entre si, indicando, assim, numericamente as percepções e visões sobre o tema estabelecido. Muitos servidores do Iphan-PE contribuíram no processo de construção das questões da entrevista-estruturada, indicando lacunas, expectativas e, inclusive, sugerindo a realização de um Pré-Teste (**Apêndice 02**), com intuito de auto avaliar as questões e a sua estrutura. Desta forma, as questões foram entregues aleatoriamente para cinco pessoas de diferentes áreas de atuação na sede da Superintendência. O retorno destes questionários possibilitou alguns pontos de reflexão por parte dos envolvidos – que puderam propor algumas mudanças estruturais – e também forneceu subsídios para repensar se o questionário seria, de fato, o melhor instrumento para realizar esta investigação¹⁴⁰.

Como consideram Boni e Quaresma (2005), “algumas das principais vantagens de um questionário é que nem sempre é necessária a presença do pesquisador para que o informante responda as questões. Além disso, o questionário consegue atingir várias pessoas ao mesmo tempo obtendo um grande número de dados”. Com isto em vista, ficou claro também algumas desvantagens, pois a entrega dos questionários poderia omitir particularidades fundamentais e sobretudo, um diagnóstico que explicitasse as visões e percepções dos funcionários do Iphan-PE deveria zelar por dados qualitativos, em detrimento de quantitativos. Ainda, a ausência do *diálogo*, e a frieza proporcionada por mais uma folha de papel institucional circulando pelos corredores, seria um descompasso na própria trajetória da pesquisa, que se faz sob os preceitos de uma “educação libertadora”, defendida por Paulo Freire, e que tem como um de seus pilares a construção coletiva do conhecimento. Neste sentido, as respostas escritas privam o pesquisador de um detalhe fundamental: o olhar. A observação permite notar a parcialidade dos depoimentos, expondo as dinâmicas de trabalho, os conflitos e tensões. Como defende Mercedes Vilanova, a fonte oral é “parcial e, nesse sentido, é política porque, na confrontação

¹³⁹ É importante esclarecer que esta relação foi baseada no rol de funcionários relacionados em agosto de 2014, ou seja, não estão incluídos aqueles que entraram no Concurso 2014. Além disso, neste universo de pesquisa representado, muitos servidores estavam afastados, aposentados ou exercendo suas atividades em outras instituições públicas.

¹⁴⁰ Maiores informações sobre a realização do Pré-Teste, as conclusões e anexos estão disponíveis no processo nº 01498.002030/2014-82, “Diagnóstico de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco”, Segundo Produto das Práticas Supervisionadas.

do entrevistador com o entrevistado, pode-se buscar as diferenças e também a unidade. E esta dinâmica do diálogo é um dos aspectos mais apaixonantes do trabalho com as fontes orais”. (VILANOVA, 1994, p.47)

Assim, o olhar, a relação entrevistado-entrevistador, constitui um processo de troca, pois o objeto de investigação não é apenas uma fonte, mas pessoas que interagem na busca de diferentes conhecimentos. Neste sentido, para evitar uma lacuna entre pesquisador/bolsista e objeto de estudo/funcionários do Iphan-PE, decidi que a metodologia ideal para investigar o entendimento institucional sobre Educação Patrimonial e Casa do Patrimônio partiria das concepções do campo da História Oral, por meio de entrevistas semiestruturadas gravadas. As entrevistas semiestruturadas são orientadas por um conjunto de questões previamente definidas, na qual o entrevistado pode discorrer livremente sobre o tema proposto e o entrevistador pode intervir a qualquer momento. Esse tipo de entrevista tem também, como vantagem,

sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos. Além disso, a interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas. [...] e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa. (BONI; QUARESMA, 2005)

Estabelecido os referenciais metodológicos e construídas as questões para orientar as entrevistas semiestruturadas, optei por reduzir o número de entrevistados para qualificar as respostas em detrimento de quantificá-las. Realizei, ao todo, trinta (30) entrevistas que, para expandir o horizonte dos pontos de vistas, abarcaram pelo menos uma pessoa de cada setor, ou área de atuação do Iphan-PE. Portanto, pude entrevistar o superintendente do Iphan-PE e funcionários da Coordenação Administrativa e Coordenação Técnica, responsáveis, respectivamente, pelas atividades da área meio e área fim¹⁴¹. No âmbito da Coordenação Técnica, participaram das entrevistas técnicos do setor de patrimônio material, imaterial, bens móveis e integrados, arqueologia, responsáveis pelo território administrativo de Olinda, Igarassu, Fernando de Noronha, Parque Histórico Nacional Guararapes (PHNG), Arquivo Central, Biblioteca e Núcleo de Conservação Integrada. Dentre estes, muitos não tinham qualquer contato com a temática da Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio e, portanto, foram questionados sobre aspectos gerais (**Apêndice 03**). Dentre o escopo de entrevistados que são envolvidos na temática e/ou que assumem ou assumiram cargos de chefia durante o recorte

¹⁴¹ As atividades referentes à área meio são aquelas adjacentes ao objetivo principal da instituição, que no caso do Iphan seriam majoritariamente as atividades administrativas. Caberia, desta forma, à área fim, as atividades voltadas ao corpo técnico especializado na preservação do patrimônio cultural.

temporal estabelecido¹⁴², foram realizadas perguntas mais objetivas e diretas sobre a criação e gestão das CPPE, assim como concepções aprofundadas sobre EP (**Apêndice 04**).

Diversos desafios e imprevistos se impuseram durante o processo de entrevistas e cabe citar alguns para aproximar o leitor deste universo em particular. Ao abordar os funcionários sobre a possibilidade de realizar entrevista recebi respostas diversas: completa negação, “não tenho interesse em participar”; relutância em expor situações perante o gravador, “faço, mas sem gravar”; dificuldade de marcar – ou cumprir – um horário, “agora estou ocupado, pode ser depois?”; medo de não saber responder “e se sair errado?”; e empolgação imediata. Estas situações me aproximaram dos entrevistados e impuseram os desafios de lidar com sentimentos e emoções, que se perderiam no relato escrito.

O sociólogo francês Pierre Bourdieu (1999) elucida os diversos desafios de realizar entrevistas em sua obra *A miséria do mundo*, em que entrega ao leitor depoimentos que homens e mulheres o confiaram. É interessante situar algumas elucubrações do autor, pois se identificam com o processo percorrido no Iphan-PE, como, por exemplo, as dificuldades oriundas do ato da transcrição,

que faz o discurso oral passar por uma transformação decisiva [...] tem a função de lembrar das condições sociais e os condicionamentos, dos quais o autor do discurso é o produto, sua trajetória, sua formação, suas experiências profissionais, tudo o que se dissimula e se passa ao mesmo tempo no discurso transcrito, mas também na pronúncia e na entonação, apagadas pela transcrição, como toda a linguagem do corpo, gestos, postura, mímicas, olhares e também nos silêncios, nos subentendidos e nos lapsos. (BOURDIEU, 1999, p. 10)

Desta forma, pude observar, por exemplo, expressões de incômodo com algumas perguntas feitas na entrevista, ou nostalgia de algum projeto anteriormente realizado, ou frustração pelas ausências de reconhecimentos, ou excitação com possibilidades futuras, ou desconforto com perguntas que fugiam da zona de conhecimento, ou até mesmo tédio proporcionado pelo longo processo de entrevista. Também o fato de, ao ser questionado, o entrevistado apontar o gravador e acenar, em silêncio, que não iria responder para não registrar sua opinião sobre aquilo. Ou então o entrevistado que pediu para pausar a gravação para fazer um comentário com mais liberdade. As infinitas trocas que ocorriam após encerrar a entrevista, ao desligar o gravador e devolver a informalidade ao ambiente. A possibilidade de falar e ser ouvido também teve uma repercussão notável, sendo que muitos viram uma oportunidade de explicar suas atividades diárias, demandas, frustrações e desafios. Recebi diversas “aulas” sobre

¹⁴² O recorte temporal foi estabelecido entre os anos de 2008 e 2014.

tarefas rotineiras do Iphan-PE, que desconhecia anteriormente ao processo de entrevista. As diversas interrupções que de certa forma desviaram o foco das conversas por alguns instantes, seja por conta de telefonemas, assuntos urgentes a serem resolvidos, chuva, queda de energia, entre outros. A marcante e significativa preocupação com o fato de não ofender os colegas, isto é, ao serem perguntados a respeito da atuação das CPPE, muitos dos entrevistados justificavam seus pontos de vista informando que não tinham conhecimento do trabalho dos colegas e, portanto, não poderiam contribuir para um diagnóstico efetivo. Tudo isso fez parte da investigação empreendida e poderia ter passado despercebido nas entrelinhas, gráficos e tabulações analisados se a opção pela entrevista tivesse sido substituída pela entrega dos questionários estruturados. Todas estas questões são importantes na investigação qualitativa, pois a intenção não é buscar apenas o discurso institucional impessoal, mas sim as diversas narrativas que estruturam a ação institucional, diariamente ofuscadas pelo peso de uma instituição que, na prática, é formada por indivíduos com experiências de vida diferenciadas e que recebem e interpretam um discurso oficial de formas diversas.

Ainda apropriando-me das ponderações de Bourdieu, vale considerar a dificuldade de transformar todas essas informações e sentidos e sentimentos em um texto público: “como, de fato, não experimentar um sentimento de inquietação no momento de tornar públicas conversas privadas, confidências recolhidas numa relação de confiança que só se pode estabelecer na relação entre duas pessoas?”. Todos os participantes foram informados sobre a intenção da entrevista, do fato de serem gravadas e, posteriormente transcritas e salvas em um DVD que seria arquivado na Superintendência e, de sua publicação nesta pesquisa de mestrado. E aceitaram confiar-me seus depoimentos. No entanto, ainda segundo Bourdieu, isto implica que “jamais houve um contrato tão carregado de exigências tácitas como um contrato de confiança”. Portanto, de modo a proteger aqueles que confiaram e expuseram suas opiniões, sentimentos, expectativas e angústias sobre seu ambiente de trabalho, optei por não identificar abertamente as falas de cada um. Evidentemente todos estavam cientes do uso de suas falas, mas prezo aqui pela visão panorâmica de uma instituição, cujas percepções sobre EP e CP são diversas. Não é o ponto de vista específico de um servidor ou funcionário que ilustrará o modo de atuação do Iphan-PE, mas sim o conjunto e diversidade dessas falas, combinadas e transpostas sob o prisma da temática em questão¹⁴³.

Procurei, ao longo da pesquisa, manter certa coerência entre a metodologia em ação e a

¹⁴³ Alguns depoimentos, no entanto, foram identificados por consequência de cargos institucionais ou participação direta em projetos, não sendo possível desassociar as falas dos respectivos entrevistados.

temática desenvolvida. Isso significa que aprofundar a teoria, sobre os princípios e diretrizes norteadores da Educação Patrimonial e de atuação das Casas do Patrimônio, que zelam pelas relações dialógicas e construção coletiva do conhecimento, possibilitou incorporá-los aos métodos de análise e diagnóstico da atuação das CPPE. No entanto, vale dizer que, apesar da intenção de estabelecer o diálogo e dar voz e ouvidos àqueles que formam o Iphan-PE, as entrevistas foram, ainda, marcadas por certo desconforto. O próprio processo de entrevista formal gerou constrangimentos, e o gravador foi o grande protagonista, pois muitas entrevistas foram marcadas por tensão somente finda após o encerramento da gravação. Com o gravador fora de cena, o diálogo fluía sem problemas, aberto, livre, e grandes contribuições foram feitas. Para o antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira, esta situação decorre da relação existente entre entrevistado e entrevistador:

no ato de ouvir o ‘informante’, o etnólogo exerce um *poder* extraordinário sobre o mesmo, ainda que pretenda posicionar-se como observador o mais neutro possível, como pretende o objetivismo mais radical. Esse poder, subjacente as relações humanas – que autores como Foucault jamais se cansaram de denunciar –, já na relação pesquisador/informante desempenhará uma função profundamente empobrecedora do ato cognitivo: as perguntas feitas em busca de respostas pontuais lado a lado da autoridade de quem as faz – com ou sem autoritarismo – criam um campo ilusório de interação. [...] A relação não é dialógica (OLIVEIRA, 2000, p. 23)

Bourdieu também aponta a relação pesquisador-pesquisado, no momento da entrevista, como um cenário de dificuldades que, para ele, “produz um efeito de censura muito forte, redobrado pela presença do gravador: é sem dúvida [a relação social entre pesquisador e pesquisado] que torna certas opiniões inconfessáveis” (BOURDIEU, 1999, p.701). O autor ainda dialoga com John Gumperz ao abordar o esforço depositado na condução de uma entrevista, sendo um caso em que “apesar das aparências de igualdade, de reciprocidade e de cordialidade, os papéis dos participantes, isto é, o direito à palavra e a obrigação de responder, são predefinidos, ou pelo menos, são objetos de uma forte coação” (JOHN GUMPERZ, apud BOURDIEU, p.715).

Com base nestas informações, a entrevista com os indivíduos que integram e fazem funcionar diariamente a instituição, suas percepções, ideias e ideais, pode espelhar e refletir a visão institucional, não por meio de generalizações, mas constituindo as especificidades de cada narrativa e verificando o funcionamento do “sistema normativo” do Iphan, ou seja, da política institucional. Pretende-se de certa forma observar o papel de cada ator e seu “lugar” num sistema de trabalho de cunho estatal e de prestação de serviço aos cidadãos/sociedade civil, voltado para a preservação do patrimônio cultural brasileiro.

3.4 | Visões e Percepções sobre Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio: resultado das entrevistas

No âmbito da Educação Patrimonial e das Casas do Patrimônio, as entrevistas englobaram questões referentes a seis temas principais: criação das CPPE; papel das CPPE; percepções sobre EP e responsabilidade da EP no Iphan-PE; postura e imagem institucional; diagnóstico de atuação das CPPE; rede, território e gestão das CPPE. Essa ordem de exposição das falas tem como intuito aproximar pontos de vista e facilitar a leitura das visões e percepções sobre a temática principal. Segundo Bourdieu, a organização dos casos visa uma leitura que possibilite confrontar pontos de vista inteiramente diferentes, “mesmo afrontados na existência” permitindo também “trazer à luz a representatividade do caso diretamente analisado” (BOURDIEU, 1999, p. 10). Desta forma, após o processo de transcrição das entrevistas e destaque das partes mais emblemáticas dos depoimentos, organizei uma matriz em que as falas dos entrevistados estão dispostas em conformidade com os temas (**Apêndice 05**). O preenchimento da matriz foi organizado de forma a apresentar os seis temas principais, identificação do entrevistado, grupo a que este representa (gestores, envolvidos na temática, funcionários da área meio ou área fim), fala referenciada e, por fim, categorias de análise, nas quais pude identificar significados semelhantes, agrupar e contrapor pontos de vistas.

3.4.1 | Criação das CPPE

A Superintendência do Iphan em Pernambuco inaugurou uma das primeiras Casas do Patrimônio do Iphan, em 17 de dezembro de 2009, no Palácio da Soledade, no bairro da Boa Vista, Recife. O elemento propulsor da criação da Casa do Patrimônio de Recife¹⁴⁴ foi a necessidade de mudança de sede do Iphan-PE, que anteriormente residia no Museu da Abolição, no bairro da Madalena, Recife. Para Frederico Almeida, superintendente, um dos fatores que fomentaram a busca por nova sede foi a separação do Departamento de Museus do Iphan e criação do Ibram: “a casa onde nós estávamos há 33 anos tinha sido adquirida para ser o Museu da Abolição. E quando o DEMU se separou do Iphan, e virou Ibram, a casa ficou no patrimônio deste instituto. E aí nós perdemos a nossa sede e fomos buscar outras alternativas”. A escolha

¹⁴⁴ No processo referente ao desenvolvimento dos projetos para a Implantação da CP no Palácio da Soledade, nº 01498.001086/2009-52, a CP é identificada pelas seguintes terminologias: “Casa do Patrimônio de Pernambuco”, “Palácio da Soledade – Casa do Patrimônio”, ou simplesmente “Casa do Patrimônio”. A partir de 2010, no processo referente à contratação de empresa especializada para executar projeto de ações educativas e interdisciplinaridade, nº 01498.001193/2010-14, a Casa do Patrimônio passa a ser identificada por “Casa do Patrimônio – Recife”, ou “Casa do Patrimônio do Recife”. De modo a facilitar a leitura deste trabalho, a identificação será padronizada para “Casa do Patrimônio de Recife” ou “CP Recife”.

pelo Palácio da Soledade¹⁴⁵ ocorreu por meio de negociação com os jesuítas da Universidade Católica de Pernambuco (Unicap), proprietários do imóvel, mostrando-se como uma parceria em potencial no sentido de promover um espaço de interação e articulação com a sociedade.

Concomitante a procura por nova sede, o projeto Casas do Patrimônio ganha destaque no cenário nacional. De acordo com o superintendente, a criação das CP do Iphan foi embasada por dois aspectos principais. Primeiramente, a ampliação do conceito de patrimônio cultural, pela Constituição Federal de 1988 e, de forma mais marcante na prática institucional a partir de 2003, no qual “houve uma mudança substancial na linguagem. [...] É a linguagem de tornar acessível o patrimônio para a população. Então teve que mudar toda uma estrutura de abordagem, inclusive de conceito de patrimônio cultural, para que nós pudéssemos torná-lo acessível”; e além disso, em segundo lugar, em sintonia com o depoimento de Dalmo Vieira (2015), visto no Capítulo 2, “foi uma ideia que surgiu a partir da saída do DEMU e a criação do Ibram, surgindo uma lacuna na questão da promoção do patrimônio cultural brasileiro que precisava ser preenchida para que as pessoas se apropriassem do valor cultural daqueles bens”.

Também foi possível perceber que o Iphan-PE, como unidade descentralizada do Iphan, orgulha-se da tradição de seguir as demandas e diretrizes nacionais. Essa percepção fica muito clara no depoimento de um dos servidores mais antigos, quando questionado sobre a criação da CP Recife: “como é um projeto do Iphan nacional era justo que houvesse uma CP na sede. Nós sempre exercemos nossas funções no movimento nacional” (Entrevistado 04). O chamado “movimento nacional” diz respeito às diretrizes e ao planejamento estabelecido pelo Iphan, na sede em Brasília, e que se disseminam nacionalmente por meio da disponibilização de recursos financeiros para realização de determinadas ações consideradas importantes ou necessárias. Desta forma, houve incentivo à criação das CP tanto por apoio financeiro¹⁴⁶, quanto por meio de encontros e debates para estabelecimento das bases conceituais que orientariam esse projeto: “na realidade começou com o convite de uma grande reunião que houve em Pirenópolis, [...] que acho que foi o primeiro grande encontro para tentar pensar e estruturar as CP. E daí esse grupo ligado a articulação e fomento [Cogeprom] promoveu isso e nos levou para apresentar o esboço” (Entrevistado 23).

Um dado importante, portanto, é que alguns servidores do Iphan-PE compareceram na

¹⁴⁵ A negociação com os jesuítas para a mudança de sede começa em 2006. O Palácio da Soledade foi tombado pelo Iphan em 1938, abrigou o Colégio Nóbrega e foi morada dos bispos de Recife e Olinda desde meados do século XVIII até 1917.

¹⁴⁶ No caso do Iphan-PE, houve apoio financeiro no sentido de aprovar e viabilizar a licitação do projeto de implantação da CP Recife, de acordo com o processo administrativo 01498.001086/2009-52.

“Oficina para Capacitação em Educação Patrimonial e Fomento a Projetos Culturais nas Casas do Patrimônio”¹⁴⁷, realizada em Pirenópolis-GO, em agosto de 2008, e identificaram uma oportunidade de aliar a mudança de sede com a implantação deste projeto: “eu e outras colegas chegamos cheias de planos, de como a gente ia fazer, como ia implantar. Começamos a pensar já que a gente ia se mudar, porque não implantar a casa [do patrimônio] por meio de uma exposição?” (Entrevistado 23). Desta forma, organizou-se grupos de trabalho no Iphan-PE para pensar na mudança de sede da superintendência por dois vieses: “ao tempo que eu estava imbuído com outro colega de desenvolver o projeto de reforma, uma outra equipe estava designada para pensar a exposição inaugural e esse espaço expositivo como CP” (Entrevistado 08).

Assim, o espaço físico do Palácio da Soledade foi organizado de modo que o setor técnico e administrativo da Superintendência ficasse alocado no andar superior da edificação, enquanto a parte térrea seria destinada à instalação da Casa do Patrimônio, acordando-se então uma divisão dos espaços do Palácio da Soledade, entre Iphan-PE e Unicap, de modo que a área térrea seria espaço de gestão comum, incluindo-se a biblioteca e o auditório: “criamos a nossa biblioteca, que ficou mais acessível para o público, [assim como] nosso arquivo. Criamos espaço de auditório para conferências, [lançamento de] publicações etc. Então foi criado um espaço socializado para que a gente pudesse fazer com que [a CP] funcione” (Entrevistado 11). Segundo alguns depoimentos, houve certa euforia com a mudança e consequente inauguração da CP: “todos os técnicos abraçaram essa ideia de uma forma bastante... não sei como eu poderia dizer...mas bastante empolgados. A mudança da sede antiga para nova também entusiasmou bastante” (Entrevistado 11). Nesse sentido, segundo um entrevistado, a CP Recife surgiu com a finalidade de “reestruturar o Iphan-PE, reutilizar um bem tombado, um bem imóvel, e abrir a *casa* para sociedade” (Entrevistado 26, grifo meu)¹⁴⁸.

¹⁴⁷ Esta Reunião Técnica de Pirenópolis, de 2008, foi amplamente analisada no Capítulo 2.

¹⁴⁸ A palavra *casa* foi muito recorrente nos depoimentos referindo-se ao Iphan-PE e ao ambiente de trabalho, e não as CP.



Figura 13: Palácio da Soledade. Sede da Superintendência do Iphan em Pernambuco/Casa do Patrimônio de Recife.

Fonte: Foto de Aurélio Velho, acervo pessoal.

A implantação da Casa do Patrimônio foi marcada pela exposição *O Sopro do Tempo: o Patrimônio Nacional em Pernambuco*, envolvendo uma série de ações educativas e de interação com a sociedade e parceiros. A exposição reuniu mais de mil e quinhentos visitantes¹⁴⁹, durante aproximadamente dezoito meses de vigência¹⁵⁰, entre público espontâneo, professores e estudantes de escolas públicas e particulares da região metropolitana do Recife e interior. Além da exposição, o projeto de implantação contemplava *Oficinas de Educação Patrimonial* com professores do Colégio Liceu, vizinho do Palácio da Soledade, e a ação *Roteiros da Boa Vista*, que consistiu na elaboração de quatro roteiros turísticos para conhecimento e valorização do patrimônio edificado do bairro da Boa Vista.

¹⁴⁹ Informação retirada do Projeto Básico de Licitação para Ações Educativas e Interdisciplinaridade para a Casa do Patrimônio de Recife, processo nº 01498.001193/2010-14

¹⁵⁰ De acordo com o projeto básico, o tempo de duração da exposição deveria ser de doze meses. Porém, segundo o relato de um integrante do grupo de trabalho responsável por esta ação, a exposição teve uma repercussão muito grande e, houve, inclusive, a intenção de torná-la permanente. A exposição *O Sopro do Tempo* foi substituída pela exposição itinerante *Bem do Brasil*, inaugurada em fevereiro de 2012.



Figura 14: Logomarca desenvolvida pelo servidor e design do Iphan-PE, Aurélio Velho, para a implantação da CP de Pernambuco, em Recife.

Fonte: acervo Iphan-PE.

É importante dizer que a CP Recife foi inaugurada dezesseis dias após a assinatura da *Carta de Nova Olinda*, que como vimos no Capítulo 2, é o primeiro documento oficial que estabelece as diretrizes e princípios de atuação do projeto CP. O projeto de implantação, já finalizado, fora inclusive apresentado no encontro de Nova Olinda, de forma talvez um pouco precipitada e pouco amadurecida, o que provocou uma série de ruídos internos e críticas externas relatados por alguns dos entrevistados: “a impressão que as pessoas tiveram [em Nova Olinda] é que eram coisas desarticuladas, a exposição era uma coisa, a oficina era outra, o catálogo era outro. Não deu a ideia de que era um todo que se articulava, que era um sistema de implantação da CP. [...] Isso não foi passado desta forma. Tivemos várias críticas” (Entrevistado 23). Os desafios para implantar a CP Recife foram percebidos por alguns como decorrente da novidade que estava se consolidando: “das próprias experiências foi que o conceito se formou. [...] Foi construído mais na prática, para depois se formar o conceito. [...] A *Carta de Nova Olinda* foi construída por quem já estava atuando” (Entrevistado 26). Outro desafio e dificuldades do processo da implantação da CP foram diagnosticados pela percepção pessoal de que “a casa [a instituição Iphan-PE] não tem esta ‘cultura’ de ter uma ação de continuidade [...] a ação é levada de acordo com o interesse da superintendência ou da coordenação técnica” (Entrevistado 23). Como exemplo, cita a consequente desarticulação do grupo responsável pela implantação da CP Recife, que não foi o mesmo que participou dos encontros nacionais para debate e fomento do projeto CP, em Pirenópolis/GO, 2008, em Nova Olinda/CE, 2009, e no II ENEP em Ouro Preto/MG, 2011. Além disso, salienta que posteriormente à inauguração, membros do grupo foram direcionados para outras ações e atividades na superintendência, ou até mesmo deixaram de trabalhar no Iphan. A ideia de “continuidade” aqui estaria intimamente relacionada com a manutenção e fortalecimento da coesão e autoridade do grupo inicialmente criado para implantar a CP Recife e não apenas à continuidade no tempo daquela ação.

Na cidade de Olinda a intenção de implantar uma Casa do Patrimônio também é oriunda da necessidade de mudança da sede do Escritório Técnico de Olinda (ETO), localizado na Igreja do Carmo¹⁵¹. Buscou-se um novo espaço, na nucleação do Sítio Histórico de Olinda, para instalação do ETO e, mais que uma mudança física, segundo os depoimentos esse fato foi considerado oportunidade para uma mudança de postura institucional. Foi realizado então, em 2009, um planejamento estratégico, com a equipe do Escritório Técnico, partindo do diagnóstico de sua atuação em Olinda desde a fundação, em 1984¹⁵². Para o chefe do ETO na época, “o resultado desse planejamento guiou praticamente os próximos três anos de gestão do escritório técnico. E até mais do que isso, porque os chefes que assumiram depois da minha saída, assumiram a mesma proposta e deram continuidade de uma certa forma ao que tinha sido lastreado” (Entrevistado 08). A partir deste diagnóstico, desenvolveu-se, então, um projeto para implantação da Casa do Patrimônio de Olinda, que seria inaugurada juntamente com a nova sede do Escritório Técnico, assim como acontecera em Recife. Segundo o chefe do ETO,

o conceito de CP, ou a ideia de mudança da postura institucional passou a nortear toda concepção do projeto. E passou a ser um meio de diálogo com os colegas que faziam parte do Escritório Técnico de Olinda, que até então, funcionava na Igreja do Carmo, também muito distante da comunidade, para que a gente pensasse o que significava a mudança física que teríamos que enfrentar (Entrevistado 08).

Os depoimentos, neste sentido, se complementam ilustrando os diversos questionamentos e reflexões que orientaram a criação da CP Olinda. Segundo um dos técnicos que participaram deste momento “a grande preocupação era ‘como a gente vai se comportar se instalando num imóvel que está no coração do sítio histórico?’ Porque isso certamente ia trazer um impacto muito grande nessa relação da repartição pública e as pessoas ao redor. Primeiro porque nós estaríamos com a casa aberta, e as pessoas iam saber e chegar mais fácil. Que tipo de relação iríamos estabelecer?” (Entrevistado 10). A questão do imóvel tombado para ser requalificado e adaptado para o uso institucional também ganhou espaço na discussão: “o imóvel que a gente tinha disponível para fazer a mudança, estava em ruínas há cinco anos com risco de desabamento, junto com outras quatro casas no núcleo histórico que também estavam fechadas. Então a primeira constatação foi: de que adianta a gente reformar a nossa casa e continuar com esse cenário auto-centrado?” (Entrevistado 08). Também, a percepção que identifica a relação entre a localização do Escritório Técnico e a comunidade de Olinda, orienta

¹⁵¹ A Igreja do Carmo fora restaurada e, posteriormente, devolvida aos carmelitas, demandando a mudança do Escritório Técnico do Iphan em Olinda.

¹⁵² Os resultados deste diagnóstico foram organizados nos anexos do Primeiro Produto das Práticas Supervisionadas, e encontra-se arquivado no processo nº01498.002030/2014-82, “Diagnóstico Preliminar de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco”.

a mudança: “o escritório de Olinda era na sacristia de uma igreja, as pessoas não sabiam nem onde era, não existia uma interação efetiva. [O Iphan aparecia apenas através da imagem dos] fiscais, que iam de porta em porta para ver se tinha algo irregular, e se criou uma imagem muito negativa do Iphan” (Entrevistado 26).



Figura 15: Escritório Técnico/Casa do Patrimônio de Olinda.

Fonte: acervo Iphan-PE.

Foi realizada então a reforma do imóvel localizado na Rua do Amparo, número 59, coração do centro histórico de Olinda, juntamente com outras casas do entorno. A restauração fora estrategicamente pensada, de modo que a parte da frente do Escritório Técnico/Casa do Patrimônio foi destinada a receber elementos expositivos, de forma que necessariamente a população passasse por este espaço para chegar à área administrativa. Esta concepção deveria integrar os espaços e serviços, a fim de que o entendimento de CP perpassasse toda e qualquer atividade da instituição. A implantação oficial da CP Olinda deveria ocorrer por meio da exposição *Comemorar Olinda*, uma representação da rotina da cidade histórica e de seus valores pela visão de seus moradores que, somente fora inaugurada em abril de 2015, cinco anos após o início das atividades. Assim como em Recife, a implantação da CP esteve associada a uma grande exposição seguida de ações interativas com a comunidade. Por dificuldades de recursos financeiros, a exposição não pode acontecer em sintonia com a mudança da sede do ETO, no entanto, a CP Olinda passou a funcionar concomitantemente às atividades institucionais.

Em Igarassu, diferentemente dos contextos anteriores, podemos notar que a unidade do Iphan foi instalada, em 2010, já sob o nome – e o conceito – de Casa do Patrimônio do Iphan. De acordo com os entrevistados, por ser um “um conjunto urbano tombado a nível federal” (Entrevistado 09) havia a necessidade de instalar uma unidade do Iphan e, “a intenção inicial era a mesma da [CP Recife], recuperar um imóvel e ter uma unidade mais próxima pelo fato de ser um sítio histórico. As pessoas que iam fazer obras lá [em Igarassu] tinham que vir até aqui [sede do Iphan-PE, em Recife] para protocolar o projeto, etc, então facilitou isso” (Entrevistado 26). Ou seja, a CP foi implantada como uma representação do Estado a qual o interessado pode se dirigir para ter acesso a serviços como a aprovação de projetos em áreas protegidas pelo Iphan.

Segundo o gestor da CP Igarassu, a presença do Iphan foi garantida a partir da oportunidade de restaurar e requalificar um imóvel do centro histórico, o Sobrado do Imperador:

esse prédio despertou uma atenção e interesse muito grande da nossa parte. Porque é uma das edificações mais notáveis do sítio histórico de Igarassu [...] tinha muita coisa pra falar pra gente, escondidas, a serem descobertas [...] encontramos o piso antigo da edificação, fomos deixando o prédio se revelar. E porque não procurar o restauro desse prédio para instalar inicialmente o ET do Iphan? [...] Terminou o restauro e, em 2010, viemos pra cá e começamos as atividades técnicas do ET e também as atividades de educação patrimonial, ações culturais e eventos. Todas as ações como o trabalho da CP. (Entrevistado 09).

Desta forma, o contato inicial entre os moradores do centro histórico e o Iphan se deu por meio de uma nova forma de atuação, diferentemente de Recife ou Olinda, que já contavam com a presença institucional desde 1937 e 1968, respectivamente. Alguns entrevistados apontaram, por exemplo, a dificuldade de se estabelecer, tanto para a população quanto para os próprios servidores e funcionários do Iphan-PE, o que seria CP e o que seria ET, e que isso em Olinda teria causado uma crise de identidade, “quem é quem?”, que em Igarassu não ocorreu, “porque nasceram juntos digamos [...] Então foi muito mais fácil até para a comunidade, porque nasceu como CP, não nasceu como ET de Igarassu” (Entrevistado 23).



Figura 16: Sobrado do Imperador – Casa do Patrimônio de Igarassu.

Fonte: foto Aurélio Velho, acervo pessoal.

Além disso, também foi apontado como relevante o fato de o gestor da CP Igarassu ter participado do processo e das discussões fomentadas pela mudança de sede do ET Olinda e consequente criação da CP, “o embrião da CP de Igarassu foi gerado lá em Olinda” (Entrevistado 23). Segundo a opinião do gestor do ET Olinda,

A CP Igarassu, surge eu acho que contaminada, positivamente, por essa ideia de mudança, em função de que o gestor do ET de Igarassu hoje, era técnico do ETO e pensou junto conosco, com os outros técnicos, toda essa possibilidade de mudança e foi responsável inclusive pelo projeto de reforma física do ETO. Então chegando em Igarassu, que era um sítio ainda muito íntegro, que a princípio poucos problemas tinha de relação com a comunidade, porque não existia esse histórico de relação do Iphan, [...] ele leu corretamente a oportunidade de não estabelecer um espaço somente administrativo. (Entrevistado 08)

Desta forma, a presença institucional em Igarassu, apesar de não constar oficialmente

no Regimento Interno do Iphan¹⁵³ como Escritório Técnico, foi realizada por base nas discussões e no conceito de CP, aproveitando-se do fato de não haver uma trajetória de desgaste na relação da instituição com a comunidade, como constatado em Olinda e Recife. O depoimento de um funcionário da área meio, envolvido diretamente nas ações da CP Igarassu, demonstra a prática das atividades: “já veio com essa nova nomenclatura, CP, e não só ET no intuito de conversar com a comunidade, tentar despertar essa noção de pertencimento, para que assim possa preservar também. A gente já veio para cá com este intuito, com esta missão. Mas a gente sabe que acaba funcionando mais como ET do que como CP. Embora a gente tente conciliar” (Entrevistado 18). Também cabe citar um trecho do depoimento do gestor da CP Igarassu, em que ele demonstra a rotina institucional e seu entendimento de como aliar as atividades técnicas ao conceito de atuação das CP, por meio do diálogo:

Uma pessoa quer fazer uma reforma.... As pessoas têm medo de chegar no Iphan e já receber um “não”. E depois que vem e conversam elas percebem que é bem melhor. A gente ajuda, orienta, “não faça deste jeito”, a gente tenta conciliar. As pessoas hesitam muito. É por isso que muitas vezes fazem obras irregulares, escondido. [...] A gente acha meios, um equilíbrio, uma solução conciliatória que atenda aos anseios daquela pessoa e também atendam aqueles procedimentos, cuidados para preservar o patrimônio cultural. Eles fazem as reformas das casas e tudo sem descaracterizar, e a gente ouve do povo: “é bem melhor do que pensávamos”. (Entrevistado 09)

A inauguração da CP Igarassu, assim como em Recife e Olinda, foi idealizada por meio da exposição *Preservar Igarassu*, que deveria ter ocorrido concomitantemente ao início das atividades do Iphan no sítio histórico. No entanto, segundo o gestor, o atraso para a execução do projeto de implantação da CP ocorreu por questões referentes aos recursos financeiros: “Foi uma luta, o recurso vinha e voltava. Até que em 2013 o recurso veio e ficou, tanto para Igarassu como para Olinda, e a gente começou a desenvolver este projeto” (Entrevistado 09). Planejado para 2010, o projeto *Preservar Igarassu* foi, finalmente, executado em agosto de 2015, incluindo uma exposição na sede da CP Igarassu, oficinas com os mestres bonequeiros da região, entre outras atividades.

Para situar o lugar de fala destes depoimentos que nos contaram sobre o processo de criação das Casas do Patrimônio de Recife e, posteriormente Olinda e Igarassu, é importante esclarecer que durante as entrevistas optei por conversar apenas com os gestores, ou seja, aqueles servidores que assumiram cargos de chefia durante os anos de 2008 e 2014, e os funcionários envolvidos diretamente na temática, isto é, que participaram da implantação dos

¹⁵³ Portaria nº 92 de 5 de julho de 2012, sobre o Regimento Interno do Iphan. Disponível em http://portal.iphan.gov.br/uploads/legislacao/Acesse_o_Regimento_Interno_na_integra_aqui.pdf. Acesso em 25/6/2015.

projetos iniciais, ou que atuam – ou atuaram – nas CPPE. Foi importante notar que a maioria dos gestores não haviam participado das discussões iniciais sobre CP no Iphan-PE, que ficaram circunscritas aos grupos de trabalho direcionados para esta missão, não tendo sido dialogado com os demais servidores e funcionários do Iphan-PE. As instâncias da Coordenação técnica, coordenação administrativa, chefia do Parque Histórico Nacional Guararapes e até mesmo chefia do Escritório Técnico de Olinda e Igarassu não participaram do início das discussões para se implantar a primeira CP de Pernambuco: “Não participei. [...] Na verdade eu soube mesmo quando já estava para acontecer” (Entrevistado 03); “Eu não participei, mas tomei conhecimento” (Entrevistado 04); “Essa idealização ficou muito circunscrita a quem atuava na superintendência, diretamente na sede, e [...] o ETO por vezes não integrava essas discussões referentes a idealização de uma CP” (Entrevistado 08).

Também podemos notar, por meio dos pontos de vista aqui expostos, um vínculo imediato entre a criação de cada uma das CP com a existência de um patrimônio edificado: em Recife com a restauração do Palácio da Soledade, em Olinda com a mudança do ET para o cerne do sítio histórico, e em Igarassu com a oportunidade de restauração e instalação no Sobrado do Imperador. Além disso, a idealização das três CP, por meio da elaboração de grandes projetos, marcados majoritariamente por ações expositivas, seguidas de atividades educativas, indica a concepção do Iphan-PE em associar a atuação das CP ao espaço físico, a elementos expositivos, oficinas e atividades culturais. Isso foi claramente notado na divulgação das exposições *Comemorar Olinda e Preservar Igarassu*, que identificaram a inauguração das exposições como a inauguração das CP por si. Ou seja, mesmo já estando em atuação desde 2010, ambas as CP somente foram entendidas (ou divulgadas) como de fato implantadas, a partir da execução dos respectivos projetos de implantação, desconsiderando-se assim, as demais atividades e projetos realizados nos anos anteriores do escopo conceitual do projeto Casas do Patrimônio.

3.4.2 | Papel das Casas do Patrimônio

Como visto acima, o *Diagnóstico Preliminar de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco*, primeiro produto da prática supervisionada, identificou diversidades e contradições na consolidação do conceito e papel das CP no Iphan-PE. Com base nesta premissa inicial, para obter resultados precisos, procurei investigar junto aos servidores e funcionários sobre o entendimento de cada um acerca desta temática. Portanto, todos os trinta entrevistados responderam à pergunta “qual o papel das CP para você?”, fornecendo assim um panorama

institucional para análise que forneceria dados sobre o entendimento do conceito e também da atuação das CPPE. Para além da restrita resposta a questão, pude observar as diversas concepções sobre CP ao longo de todos os depoimentos e identificar categorias que se repetiram ou se destacaram durante as falas. Desta forma, o gráfico apresentado na **Figura 17** representa as diversas visões e percepções sobre o papel das Casas do Patrimônio para os entrevistados, resumidas em oito (8) categorias: interlocução com a sociedade civil; informar ou divulgar o patrimônio cultural; espaço expositivo; informar ou divulgar o Iphan; mudança de postura institucional; construção coletiva; diálogo; educação patrimonial. Primeiramente é importante dizer que o objetivo deste gráfico é meramente ilustrativo. Ele não representa, quantitativamente, as concepções do papel das CP fechadas nas categorias apresentadas. Sua função é, basicamente, pontuar e ilustrar os papéis que foram percebidos em diversos momentos das falas dos entrevistados. Isto é, apontar a frequência com que alguns objetivos das CP apareceram nos depoimentos. Portanto, não são dados quantitativos retirados da questão específica, mas sim visões e percepções que foram abordadas durante as entrevistas. Isso significa dizer que o mesmo entrevistado pode ter abordado este tema por diferentes vieses, que complementavam, ou até mesmo contradiziam sua resposta “oficial”. O gráfico representa, também, minhas interpretações sobre cada depoimento. É dizer que, em alguns casos as palavras dos entrevistados podem não ter sido literalmente as representadas pelas categorias expostas, mas representam a análise e interpretação dos significados atribuídos.

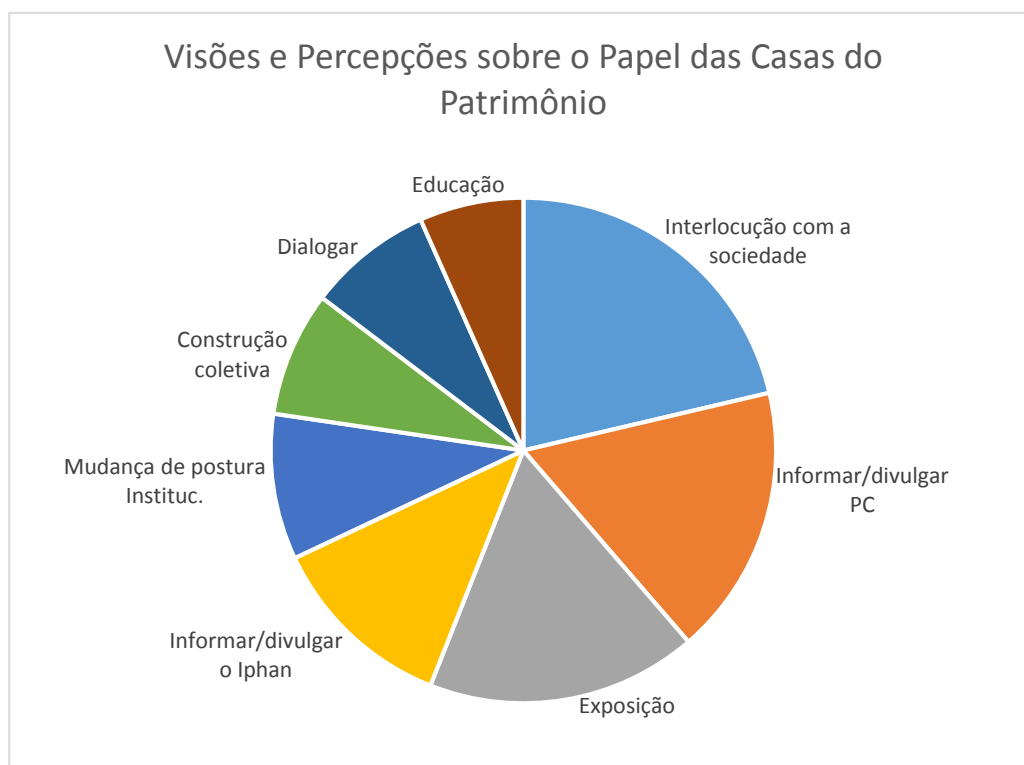


Figura 17: Gráfico ilustrativo das visões e percepções sobre o papel das Casas do Patrimônio no Iphan-PE.

Fonte: elaboração da autora.

Primeiramente, o entendimento de CP como um espaço de **interlocução entre a instituição e a sociedade civil** foi praticamente unânime e majoritário nos depoimentos tanto dos técnicos envolvidos na temática – “o papel é ser uma porta de entrada para se dialogar melhor com a sociedade, que pode ter forma de uma exposição, uma cartilha, um vídeo, pode ter uma forma física e uma forma espacial, imaterial” (Entrevistado 23); como dos gestores – “pra mim o mais importante é a participação da população, dela olhar o Iphan não só como órgão repressor, mas como órgão que pode propiciar que as pessoas participem dele também” (Entrevistado 04) e dos funcionários e servidores em geral, “é o contato entre a instituição e o público, especificamente as escolas, algumas entidades da sociedade civil, associações, grupos e comunidades” (Entrevistado 24). Grosso modo, podemos então considerar que o entendimento da CP “como se fosse uma porta para receber a comunidade” (Entrevistado 12) foi consolidado no Iphan-PE, seguindo as orientações da *Carta de Nova Olinda*, que identifica que o objetivo das CP é “constituir-se como um espaço de interlocução com a comunidade local, de articulação institucional e de promoção de ações educativas [...]” (IPHAN, 2014, p. 47). No entanto, as formas de lidar com essa “abertura” e de compreender o significado desta

interação com a sociedade são diversos, como demonstrado pelas demais categorias.

Informar ou divulgar o patrimônio cultural foi uma resposta de destaque durante as entrevistas. Assim como identificado no *Diagnóstico Preliminar*, muitos consideraram que o papel das CP, ao constituir-se como um canal de interlocução com a sociedade, seria a “difusão do patrimônio cultural como um todo” (Entrevistado 25). No ponto de vista de um técnico em arquitetura e urbanismo, seria “divulgar, expressar e sensibilizar as populações, as comunidades envolvidas com patrimônio” (Entrevistado 01) ou então, para um funcionário da área meio, “educar, conscientizar e informar a importância do patrimônio brasileiro, a história e o que representa não só para sociedade, mas para a história do país, do estado” (Entrevistado 02). Esteve muito presente a preocupação com a preservação do patrimônio por meio de “maior entendimento e aceitação do público externo, de outras instituições para entender o patrimônio e entender o próprio significado entre aspas do Iphan” (Entrevistado 05), como informa este outro servidor. Ou seja, alguns pontos de vista – observados principalmente nos depoimentos dos entrevistados que não atuam diretamente com as atividades das CP – representam a necessidade de levar informações sobre o patrimônio para que a população conheça e se aproprie dele, em outras palavras, “a função dela é basicamente aproximar o cidadão do Iphan, que parece estar meio ‘encastelado’: o patrimônio lá, o cidadão aqui” (Entrevistado 06). Outro ponto de vista emblemático considera a missão institucional do Iphan nesta temática:

a ideia da promoção do patrimônio cultural é institucional. Eu acho que tem três atividades do Iphan que são fundamentais: é a identificação do patrimônio cultural, a proteção do patrimônio cultural e a promoção do patrimônio cultural. Acho que a CP é o instrumento ou local mais adequado para promover o patrimônio cultural” (Entrevistado 11).

Neste caso, devemos ressaltar que o “patrimônio” aqui identificado é aquele consagrado, registrado ou tombado, isto é, aqueles bens que o Iphan – e mais especificamente o Iphan-PE, já tem por obrigação legal proteger e assumir a função administrativa de gestão. Esta visão, se levada como única ou principal função da CP, pode desconsiderar, por exemplo, a existência de outras dimensões das referências culturais ainda não consagradas, ou seja, restringir o papel das CP a zelar pelo patrimônio acautelado sem considerar as referências locais e do cotidiano e, o imenso potencial de aproximação com a sociedade através destas outras dimensões da cultura. Isso não significa que a promoção, ou “informação e divulgação do patrimônio cultural” não sejam atividades de relevância institucional. Pelo contrário, o que se sugere pensar é o quanto é preciso atentar para o fato de não limitar o papel das CP neste sentido.

Outra concepção muito presente sobre o papel das CP considera que sejam **espaços**

expositivos. Esta categoria mostrou um leque de interpretações sobre esta temática na instituição. Primeiramente, é importante reforçar que as três CP do Iphan-PE foram criadas a partir de projetos de implantação cujo foco eram grandes exposições. Isso pode ter gerado uma identidade para as CPPE como locais para promover o patrimônio cultural, ou de interlocução com a sociedade, por meio de exposições que interajam com o público. Percebemos isto, por exemplo, pelo seguinte depoimento: “eu sei que é um espaço destinado ao contato do Iphan com a sociedade, espaço expositivo. Pelo menos aqui [CP Recife] eu acho que é uma coisa mais de espaço expositivo do que outro aspecto” (Entrevistado 19). Ainda mais evidente, esta relação da CP com exposições pode ser notada, para além da questão sobre o papel das CP, nas questões específicas sobre o diagnóstico de atuação das CPPE na opinião de cada entrevistado. Muitos declararam desconhecimento sobre tal atuação por apenas conhecer a primeira exposição da CP Recife, *O Sopro do Tempo*, entendendo que posteriormente o espaço ficara vazio: “fora a exposição inicial não houve nada efetivo” (Entrevistado 27)

Acredito que algumas interpretações sobre esta característica das CP como espaços museográficos podem ter sido originadas na própria trajetória das CP tanto no cenário nacional, quanto em Pernambuco. É marcante nos depoimentos a identificação do papel e criação do projeto CP como consequência da separação do Departamento de Museus do Iphan e criação do Ibram, como especificado na fala deste servidor: “a CP tem papel oficial e oficioso. O oficial é fazer a sociedade conhecer o papel do Iphan, a que ele se destina. Na verdade, o Iphan é um mero desconhecido. E o oficioso é porque os museus foram tirados do Iphan e o Iphan tinha que arrumar uma forma de montar um museu, sem chamar de ‘museu’” (Entrevistado 20).

Assim, como brevemente abordado acima, quando interrogados sobre a criação das CP, muitos depoimentos, tanto de gestores como de técnicos, citaram a saída dos museus como fomentador imediato das CP, criadas “como estratégia do Iphan de manter a interface com a comunidade[...] pela via da EP. Porque os museus que, na verdade, faziam essa interface, onde o Iphan recebia as unidades escolares, recebia turistas, e a CP viria para que o Iphan não perdesse essa interface” (Entrevistado 13). E também, “é uma forma que o Iphan encontrou de expressar que não tinha aceito a criação do Ibram” (Entrevistado 22). Outro gestor analisa que “no cenário político institucional isso também começou a ser visto dessa forma, como se fosse um prêmio de consolação[...]: ‘o Iphan vai continuar cuidando de museu, só que com outro nome, pra justificar’” (Entrevistado 08). No entanto, para além desta identificação, o mesmo servidor critica esta ideia e contextualiza com a realidade da superintendência do Iphan em Pernambuco e consequente criação da CP Recife:

já existia uma experiência, e isso é importante, da superintendência gerir um museu: que era o Museu da Abolição [...] Quando teve essa separação, eu acho que criou esse vácuo e sentiu-se essa necessidade do Iphan criar um novo espaço que pudesse ter contato com a comunidade. Porque o museu era de fato uma ponta que, bem ou mal, fazia essa articulação mínima com a sociedade. Acho que a partir dessa experiência prévia de museu do Iphan[PE], de administração de museu [da Abolição], é que esta mesma concepção se estendeu para a primeira experiência de CP. E acho que em função disso, a ideia que se tinha ainda era de museu” (Entrevistado 08)

Desta forma, apesar da acentuada presença no processo de entrevistas, esta associação imediata entre a saída dos museus da gerência do Iphan e criação das CP não é um dado que aparece de forma consensual em todos os depoimentos de funcionários e servidores entrevistados. Outro depoimento, de um técnico envolvido na temática, também analisa essa interpretação e tece comentários:

Já escutei algumas histórias. Me parece que surgiu para preencher uma lacuna do Ibram, quando o setor de museus [DEMU] foi desmembrado do Iphan e virou Ibram. [...] Acho que muito do desconhecimento e preconceito com a iniciativa da CP vem daí. De achar que é só mais um espaço museográfico que concorre com os museus. Quando eu acho que a proposta é completamente diferente apesar de se tocarem em alguns pontos. É um espaço que tem a oportunidade de ser expográfico e museográfico, mas não necessariamente é focado nisto, nem o objetivo é esse (Entrevistado 10).

A *Carta de Nova Olinda* também considera que as CP devem “informar e dialogar sobre as atividades e rotinas administrativas da instituição” (IPHAN, 2014, p. 46). Assim, **informar e divulgar o Iphan para a sociedade** também foi identificado como um dos papéis fundamentais das CPPE. Neste sentido, muitos depoimentos enfatizaram a necessidade de estabelecer esta relação com a sociedade em geral para que esta venha conhecer as atividades desenvolvidas por eles, evitando, assim, descontentamentos e conflitos:

sempre que algo estava desabando, sempre que uma obra é paralisada, que o Iphan não consegue recurso, isso é tudo muito divulgado, aparece na mídia. E quando o Iphan consegue concluir uma obra, quando luta – porque a gente sabe que não é fácil conseguir, a gente que trabalha como apoio administrativo vê –, que monta o projeto, conversa com mil e uma pessoas, tá tudo bonitinho, tudo ok, manda pra Brasília para tentar conseguir recurso, aí as vezes vem uma parte, mas não vem pra gente concluir. A gente dá início, aí até conseguir a verba para concluir já perdeu credibilidade [...] Enfim... O Iphan precisa ter um setor que divulgue o que ele faz de bom, de promoção (Entrevistado 18)

Ou seja, percebe-se a necessidade de informar a população das dificuldades, desafios e conquistas da “luta diária” do campo do patrimônio, talvez numa perspectiva de humanizar o processo e explicar que eles, servidores e funcionários, fazem o possível: “é um espaço muito importante, de trazer e de mostrar o que nós fazemos. Acho que a gente poderia ter exposições temporárias que mostrem as ações do Iphan [...] acho que a gente precisa buscar o

reconhecimento da sociedade do nosso trabalho, que a gente não tem” (Entrevistado 12). Esta divulgação, também é percebida no sentido de devolver para a população as ações de preservação de um patrimônio que é considerado juridicamente, de interesse de todos: “o Iphan faz tanta ação cultural que a população não tem conhecimento [...] restauração das igrejas, conseguir recursos para que sejam feitas ações não só de fomento, mas também de fiscalização, de preservação, entendeu? Porque quando você atua numa Igreja, pega o recurso e faz uma restauração completa, você devolve a igreja para a comunidade” (Entrevistado 04).

A **mudança de postura institucional** também foi notada nas entrevistas, exclusivamente a partir de depoimentos de servidores envolvidos na temática. Esta categoria não foi identificada entre os funcionários e servidores em geral, assim como nos depoimentos dos gestores. Isso pode demonstrar que o entendimento mais amplo das diretrizes conceituais de atuação das CP está limitado – ou centralizado – ao grupo de envolvidos na temática não sendo debatida e dialogada no panorama institucional. Assim, vemos depoimentos que consideram as CP, para além de espaços de divulgação e promoção do patrimônio – ou do Iphan – como

uma oportunidade da gente conhecer o olhar daquele que usa o patrimônio, o olhar daquele que vivencia o patrimônio que não somente nós. [...] Isso era uma oportunidade da gente mudar, inclusive, nossas instruções de proteção que hoje [...] numa reunião, numa mesa com quatro cadeiras, [...] num grupo de quatro ou cinco pessoas, a gente decide o que é valor sem ter uma validação daquele que vive o patrimônio (Entrevistado 23).

Neste depoimento foi possível notar a percepção de CP como um meio para construir, coletivamente, os processos de atribuição de valor, considerando o olhar dos grupos detentores, para além dos valores técnicos e especialistas. Também, outro depoimento considera a CP como uma oportunidade “da gente mudar a postura institucional nos mínimos detalhes. De receber as pessoas e de tentar resolver os problemas que tínhamos com a população de uma forma diferente. Não necessariamente amigável, mas de uma forma mais aberta. Tentando entender melhor qual o problema inserido num contexto social e humano maior” (Entrevistado 10). Neste sentido, esta postura incluiria as práticas cotidianas da instituição, como a fiscalização, informada por 57% dos entrevistados como parte da sua rotina de trabalho:

não chegar lá com um papelzinho e dizer que ele [o proprietário] está sendo multado. Ele precisa entender que está dentro do sítio histórico, que tem uma regra e essa regra não surgiu do nada, essa regra tem sentido, que ele está infringindo, que a propriedade dele tem uma função social [...] e explicar que não é bem assim faz parte do nosso papel. É uma postura completamente diferente de abordagem (Entrevistado 10).

No mesmo sentido, **construção coletiva** dos processos que contemplam as etapas de

preservação também foram identificadas – exclusivamente pelos técnicos envolvidos – como papel das CP, ou seja, depoimentos que entendem que a CP “consiste principalmente em criar mecanismos e espaços de efetiva participação social, na promoção, na valorização e na gestão do patrimônio” (Entrevistado 13). Neste sentido, o depoimento de um gestor envolvido na temática ilustra seu contentamento em valorizar a participação popular nas atividades institucionais: “em síntese a missão da CP é promover, divulgar, por em destaque o patrimônio cultural do lugar, mas isso em conjunto com as comunidades. Então é uma coisa maravilhosa essa interação que fazemos com as comunidades, com o poder público municipal, do Iphan com as pessoas” (Entrevistado 09). Além disso, um depoimento demonstrou uma análise crítica da consolidação do conceito da CP na instituição por meio da construção coletiva do conhecimento patrimonial. Para ele, o papel das CP

É dividir poder. É viabilizar uma discussão que seja mais igual. É possibilitar que o Iphan aprenda a preservar com a comunidade também. É inverter, no mínimo trocar, o aprendizado. Porque é notório que o centro histórico de Olinda não se mantém preservado só em função da existência do Iphan. Existia já um histórico de preservação ou de uma relação de pertencimento dos moradores com a própria cidade de Olinda. E eu acho que esse seria o papel do Iphan: reconhecer que saber de preservação não é privilégio somente institucional. E nem poderia ser (Entrevistado 08)

Com menor intensidade nos depoimentos, mas ainda nesta perspectiva, também foi notado o **diálogo** como papel das CP. O depoimento de um técnico envolvido na temática demonstra seu entendimento de CP para além dos espaços institucionais do Iphan, como uma postura dialógica, de articulação de parcerias. Para ele, é importante “levar estas ações para outros espaços, e não ter a vaidade de ficar botando a logo do Iphan o tempo todo, porque não é isso o objetivo. As ações da CP não são ações promocionais, ações informativas, são ações que tem que ser de diálogo” (Entrevistado 10).

A Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan considera, também, que as CP são “espaços de diálogo com a sociedade a partir da Educação Patrimonial [...]” (IPHAN, 2014, p. 36) e ainda, espera que as CP “sejam articuladoras das ações educativas e de aproximação com as comunidades locais [...]” (IDEM, p. 38). Como vemos no Capítulo 2, a proposta da CP pela área de Promoção do Iphan foi incorporada ao debate e aos conceitos norteadores da Educação Patrimonial, constituindo-se num “projeto pedagógico”¹⁵⁴. Neste sentido, vemos a intrínseca relação entre a proposta de atuação das CP e a **Educação Patrimonial**, fato que fora somente exposto por cinco dos entrevistados no Iphan-PE: “a CP seria o centro, no meu entendimento,

¹⁵⁴ Site institucional do Iphan, disponível em <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/502>, acesso em 24/07/2015.

de produção das ações educativas. Acho que a CP ela é um setor, uma ideia, e não é uma casa fixa, mas uma ideia de chegar à população. E as ações educativas são o instrumento para isso” (Entrevistado 11). Este dado já teria sido identificado no *Diagnóstico Preliminar*, sendo confirmado pelo processo de entrevistas, demonstrando que o caráter educativo das CP não teria sido consolidado (ou compreendido) na prática institucional do Iphan-PE.

3.4.3 | Educação Patrimonial

Para compreender as diversas concepções sobre Educação Patrimonial no Iphan-PE, elaborei algumas questões que abordaram diretamente o tema¹⁵⁵ – em geral dirigidas aos gestores e servidores envolvidos na temática – e também que solicitavam aos entrevistados exemplificar ideias de ações educativas que realizariam na superintendência. Concomitantemente, investiguei a opinião dos servidores e funcionários do Iphan-PE sobre a organização interna da EP, ou seja, quem deveria ser responsável por essa temática na instituição¹⁵⁶. Por meio destas questões, e também por todo o contexto de diálogo das entrevistas, pude elencar categorias que se destacaram, apresentadas pelo gráfico na **Figura 18**. Assim como alertado quanto ao papel das CP, estas categorias não foram analisadas quantitativamente, mas demonstram apenas a frequência com que certos entendimentos apareceram nos depoimentos, assim como as minhas interpretações.

Como elucidado no Capítulo 2, vimos que o projeto Casas do Patrimônio foi incorporado à discussão sobre Educação Patrimonial, sendo proposto pela Ceduc como um projeto pedagógico com a missão de aproximar a instituição da sociedade civil e poderes públicos locais. Neste sentido, as diretrizes e os conceitos que norteiam a EP foram incorporados aos objetivos do projeto CP, que conforme a *Carta de Nova Olinda*, constituiu-se como um espaço de “promoção das ações educativas visando fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social” (IPHAN, 2009, p.05). Portanto, a separação entre o tema abordado acima, “Casa do Patrimônio”, e “Educação Patrimonial” foi feita apenas para

¹⁵⁵ As questões que orbitaram a temática específica da Educação Patrimonial no roteiro de entrevista elaborado foram as 18 e 19, voltada para os gestores e servidores envolvidos na temática e, 8 e 13 para os servidores e funcionários em geral. Ver Apêndices 03 e 04.

¹⁵⁶ Esta pergunta foi fomentada pelos dados do *Diagnóstico Preliminar de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco*, que identificaram a falta de articulação institucional em relação à temática. Assim, conclui-se que a CP Olinda seria melhor articulada por ter uma equipe responsável pelas ações de educação e promoção relacionadas à CP. Também, foi importante inserir esta pergunta por possibilitar compreender o quão consolidado está a noção de “transversalidade” das práticas educativas na superintendência, demonstrando a possibilidade de ser um tema transversal à rotina institucional.

facilitar a análise, pois em muitas entrevistas apareceram transversalmente nas falas, não sendo possível realizar tal separação. Nestes casos, optei por analisar o depoimento em conformidade com o contexto do diálogo estabelecido na entrevista ou por entender e interpretar que poderia ser relacionado em determinado tema.

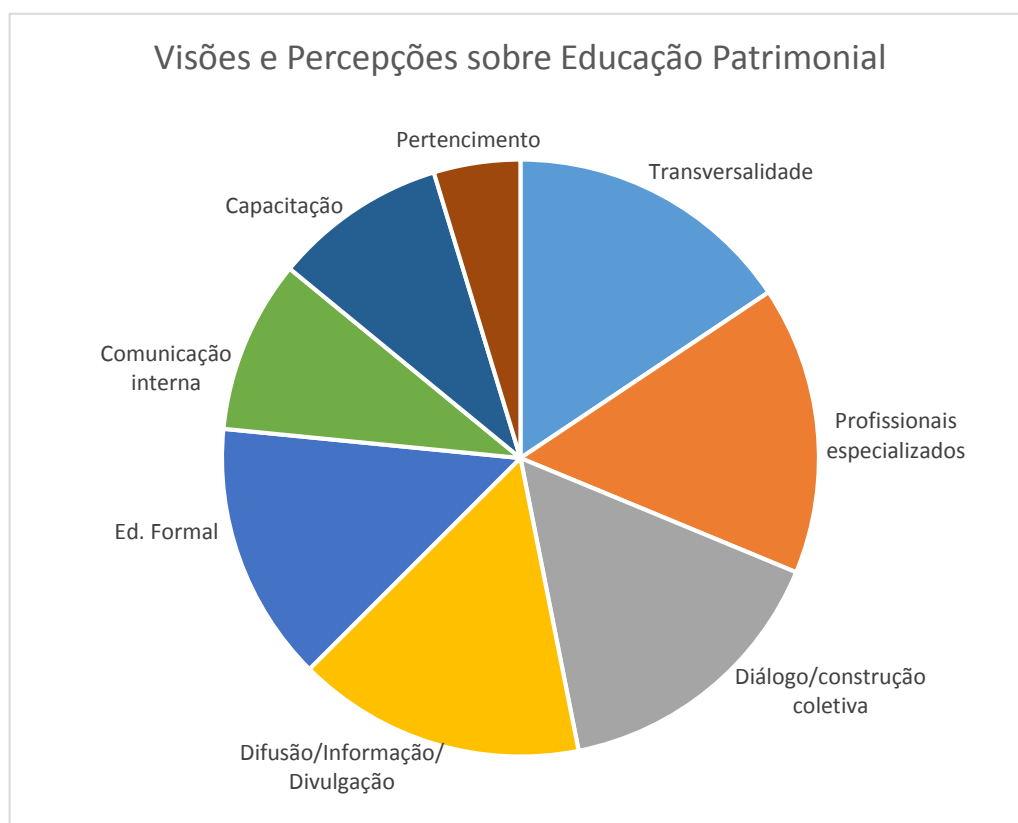


Figura 18: Gráfico ilustrativo das visões e percepções sobre Educação Patrimonial no Iphan-PE.

Fonte: elaboração da autora

Foram vários os contextos em que a Educação Patrimonial apareceu nas falas dos entrevistados e, a associação imediata com a **educação formal** foi bastante marcante: “a primeira coisa quando falam em ‘educativa’, [...] eu só penso em criança. Alguma coisa ligada com escola que estimulasse as crianças a participarem, tanta escola pública, quanto privada” (Entrevistado 21). No mesmo sentido, um funcionário envolvido com a temática, apesar de reconhecer que EP deve ser um processo de construção coletiva do patrimônio cultural, demonstrou que o entendimento de EP pode ter forte vínculo com a educação formal: “Essa questão é bem embaraçosa. Porque a gente é formado nessa perspectiva de educação escolar. Ai toda hora que a gente vai falar de EP, quando a gente usa o termo Educação, 90% do cérebro já quer fazer essa conexão com educação escolar. [Mas] são ações educacionais que tratam principalmente de perceber o patrimônio como uma coisa que se constrói no cotidiano e que se propõe a discussão” (Entrevistado 16). Juntamente a relação com os contextos de educação

básica, também surgiram pontos de vista que identificaram a necessidade de fomentar a relação da instituição, por meio da EP, com instituições de ensino superior: “EP poderia ser expandida e trabalhada muito mais com as universidades, [com os] futuros técnicos responsáveis pela continuidade da conservação do patrimônio existente hoje. Ainda acho a universidade muito distante do Iphan-PE em todos os aspectos” (Entrevistado 22). Estes pontos de vista se identificam com o eixo de atuação da Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan que visa a “inserção do tema Patrimônio cultural na educação formal”, principalmente por meio da parceria – já estabelecida com o MEC – com o *Programa Mais Educação*, do ensino básico, e no *Programa de Extensão Universitária – ProExt*, no ensino superior. No entanto, considero importante atentar para que esta visão sobre EP não seja unívoca e desassociada das práticas preservacionistas, pois, por muitas vezes, alguns depoimentos demonstraram certo afastamento entre este entendimento que relaciona EP e educação formal e as atividades institucionais, como, por exemplo: “para mim EP deveria ser uma coisa atrelada a pessoa aprender a falar, na escola, no primário” (Entrevistado 04).

A categoria **transversalidade** representa a frequência com que os entrevistados, ao responderem sobre “quem deve ser responsável pelas práticas educativas no Iphan-PE”, afirmaram ser responsabilidade de toda a instituição, de todos, sem restrições, ou seja, entendendo EP como uma prática transversal aos processos preservacionistas. A inclusão desta pergunta no roteiro de entrevista foi baseado nos dados do *Diagnóstico Preliminar*, que identificou uma atuação sistematizada e fortalecida na CP de Olinda que, até meados de 2014 teria uma equipe interdisciplinar para pensar e promover ações da CP.¹⁵⁷ Assim, esta afirmação pode ser notada por depoimentos como: “acho que o papel de qualquer técnico do Iphan é sobretudo de saber dialogar com uma sociedade que está lá fora esperando uma qualidade dos seus serviços” (Entrevistado 08). Outro servidor aponta a falta de marcos legais que regulamentem e estabeleçam uma política de EP e CP e, com base nas diretrizes que orientam a prática, entende EP na mesma perspectiva da CP que, além de ser transversal, perpassa por quase todos os setores da instituição:

uma vez que não existe uma legislação nem um marco dentro do órgão, só a Carta de Nova Olinda, me baseando por ela, deve ser [responsabilidade de] toda a coordenação técnica. Administrativa não, que é área meio. Todos os técnicos, pois a EP pode ser inserida em qualquer tema dentro do Iphan, arqueologia, bem móveis, imaterial, sítios tombados, etc. (Entrevistado 26).

¹⁵⁷ A equipe da CP Olinda era formada por antropólogo, cientista social, arquiteto e técnico em edificações, responsáveis por promover ações na CP e articular parceria com poder público local e organizações da sociedade civil.

Outros pontos de vista também reforçaram a importância de EP passar por todas as atividades técnicas, no entanto, acusaram a necessidade administrativa de haver uma gestão organizada para coordenar e capitanear as ações educativas no Iphan-PE: “as ações de EP tem que ser diluídas por todas as ações da instituição. Mas acho necessário ter uma pessoa de referência. Um cargo, uma diretoria, alguma coisa assim. E um grupo de trabalho para conversar sobre isso” (Entrevistado 10). Esta afirmação reforça algumas conclusões do *Diagnóstico Preliminar*, que identificaram a fragilidade da atuação das CPPE como consequência da desarticulação institucional. Assim, muitos enfatizaram a necessidade de uma equipe responsável pelas práticas educativas: “acho que a responsabilidade sobre a Educação Patrimonial no sentido da divulgação do conhecimento é de todos [...] mas, funcionaria melhor se tivesse uma equipe que capitaneasse isso” (Entrevistado 13).

Muitos focaram que, a deficiência de recursos humanos e financeiros pode prejudicar que isto ocorra atualmente, pois os técnicos estão muito sobrecarregados, no entanto, reconhecem que EP não pode ser um campo apartado das demais atividades institucionais: “do ponto de vista operacional, como você vai pegar um técnico que está com uma pilha dessa [de processo] e falar ‘olha, para agora e vai lá dar uma palestra, vai lá fazer uma facilitação, vai dar uma oficina?’” (Entrevistado 06).

Além do entendimento de transversalidade como responsabilidade de todos, também foi notado – com menos intensidade – outro ponto de vista que percebe EP como um processo transversal da prática preservacionista: “EP é uma ação que nasce junto com um projeto. Você vai pensar no projeto de intervenção, já no momento da concepção que está norteando aquelas intervenções, ela [EP] nasce ali e perpassa toda a execução da ação e vai além. A ação acaba e ela continua. É contínua e sem fim” (Entrevistado 23). Outro servidor também associou as práticas de preservação à EP: “qualquer atividade do Iphan é uma atividade educativa. Não do ponto de vista que cabe ao Iphan inserir o tema da preservação na vida das pessoas, mas a partir do momento que a gente analisa um projeto, discute esse projeto com o arquiteto, com a prefeitura, a gente está construindo algo” (Entrevistado 17).

Além do entendimento de EP como uma prática transversal nas atividades da instituição, também foi enfatizado a necessidade de **profissionais especializados** para o desenvolvimento de ações educativas no Iphan-PE. Esta visão se ramificou entre aqueles que entendem a necessidade de um profissional para orientar e coordenar estas ações e, aqueles que não consideram EP uma prática de todos, devendo se restringir apenas a estes profissionais. Desta forma, na concepção de um servidor envolvido na temática, o educador iria auxiliar os demais

técnicos:

A gente trabalha aqui porque acredita, porque acha estratégico, não é por paixão, mas por ser estratégico a EP como forma de articulação com a sociedade civil e os grupos sociais. Mas tem que ter alguém da educação, porque a gente não é educador e educação é uma área séria que não se aprende assim, lendo texto na internet. Tinha que ter um educador para ajudar a gente pensar de forma “educacional” (Entrevistado 13).

Outros depoimentos já não acreditam que seja uma atividade para todos os profissionais: “eu acho que quem tem que estar à frente da área de Educação Patrimonial tem que ser uma pessoa com formação específica para área. Até para coordenar essas atividades. Eu não acho que pessoas sem formação teriam capacidade, por mais voluntário que eles sejam, de desenvolver um trabalho de qualidade” (Entrevistado 19).

A **comunicação interna** entre os funcionários e servidores do Iphan-PE também foi uma percepção de EP muito marcante nas entrevistas. Na realidade, a falta de comunicação interna foi enfatizada por quase todos os entrevistados como fator de dificuldades na rotina de trabalho da instituição “acho que a maior falha nossa é não saber o que os outros estão fazendo. Acho que isso é básico. Porque a gente tem várias linhas de atuação – o Iphan tem várias linhas de atuação – e a gente não dialoga” (Entrevistado 12). Neste sentido, ao serem interrogados sobre que tipos de atividades educativas proporia para realizar na superintendência, grande número respondeu que fariam atividades internas, entre os próprios funcionários. Algumas destas atividades seriam especificamente para tratar do tema EP, os conceitos e diretrizes e aprofundar o debate sobre a temática. No entanto, a maioria sugeriu atividades que fomentassem as trocas entre os setores de trabalho: “certamente escolheria uma atividade [educativa] voltada para os técnicos, meus colegas, que lidam com o patrimônio cultural como eu, mas que são afeitos a outras áreas, inclusive por conta de sua formação e atuação. É um público que eu teria preferência se fosse montar alguma coisa nesse sentido” (Entrevistado 06). Outra servidora inclusive enfatizou que esta troca seria prioridade básica: “uma promoção de interação entre as atividades, porque todas vão em uma mesma direção: que é a preservação cultural como um todo! Sem distinção, sem hierarquia, sem escala de valores. Acho que essa seria a prioridade zero para casa [Iphan-PE]” (Entrevistado 03). Outros servidores sugeriam atividades realizadas tanto para os próprios servidores quanto para sociedade civil no geral: “a primeira para o público interno para compreender e entender. A segunda ação, que seria no público externo. Não posso trabalhar a segunda ação, sem trabalhar a primeira” (Entrevistado 22). Assim, dentre as entrevistas foi possível computar quantitativamente as respostas que variaram entre sugerir atividades para o público interno, ou para o público externo, ou para os

dois, conforme ilustrado no gráfico da **Figura 19**.

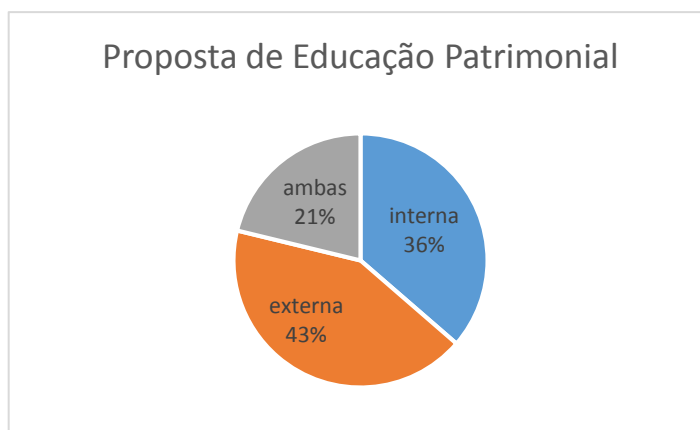


Figura 19: Resposta dos funcionários e servidores do Iphan-PE sobre qual seria o público que realizariam atividades educativas.

Fonte: Elaboração da autora.

Analisando as propostas de atividades educativas sugeridas para serem realizadas com o público externo, foi possível notar a concepção de Educação Patrimonial como **divulgação, difusão e informação** – tanto do Iphan como do patrimônio cultural. Apesar de não explicitarem literalmente esta visão, foi possível notar percepções que partem de pressupostos instrutivistas, informativos ou da “educação bancária”, entendendo educação como transmissão, e que desconsideram muitas vezes o saber local, o diálogo e a possibilidade de construir coletivamente os conhecimentos sobre os bens culturais. Neste sentido, alguns depoimentos sugeriram, por exemplo, a realização de atividades educativas que chamassem “a população para ver como é o trabalho, a importância do trabalho do Iphan – que muita gente não conhece” (Entrevistado 14), ou sugestões de visitação a monumentos, criação de exposições, palestras, entre outros.

Por outro lado, a percepção de EP como **diálogo e construção coletiva do conhecimento** perpassou muitos depoimentos. Inclusive, alguns servidores teceram algumas críticas à concepção que entende EP como promoção do patrimônio cultural, ou do próprio Iphan, por base nas atividades que já foram desenvolvidas no Iphan-PE: “posso dizer o que eu não acho que seja uma ação de EP: não acho que colar coisa no tapume da obra seja EP. Não acho que fazer panfletos dizendo o que é CP, seja necessariamente EP. Acho que EP está extremamente atrelada na política da CP e não dá para definir de outra forma: é diálogo” (Entrevistado 10). Nessa perspectiva, outro servidor envolvido na temática também tece a

mesma crítica:

vou ser bem sincero, eu acho que mais da metade das ações que se chama de educação são de promoção. EP é um conceito que pressupõe trabalhar o conteúdo que permita ao educando de ele mesmo levar esse conteúdo, e testá-lo, e depois devolver pra quem está trabalhando com ele, o entendimento dele. Se não tiver esta triangulação não é processo educativo. O tapume não é educação, é promoção (Entrevistado 26).

Esta visão de EP vinculada a ações em obras foi bastante criticada e outro servidor também teceu comentários: “a questão é que eu acho que aqui em Pernambuco as iniciativas de EP sempre tiveram a reboco de obra, entendeu? [...] muitas coisas que são pensadas como Educação Patrimonial na verdade são divulgação, promoção e não educação. Pelo menos eu vejo isso. E com essa história do PAC Cidades Históricas há uma tendência de isso se acentuar novamente” (Entrevistado 19).

Assim, partindo desta visão que compreende as diferenças entre ações promocionais e educativas, este servidor envolvido na temática explica seu entendimento de EP, considerando os processos de troca como fundamentais para a prática preservacionista:

É o processo. Todos os envolvidos com esse bem, detentores, poderes públicos, construirão conjuntamente as formas de valorização desse bem. E as formas de valorização podem ser: feiras de ciências, exposição, divulgação em publicações, mostras, conferências, debates, seminários etc. Mas que o processo seja construído – em primeiro lugar não é transmissão, é construção – entre as instituições, entre as pessoas envolvidas com aquele meio cultural e com aquele contexto onde o bem está inserido. (Entrevistado 13)

Assim, a maioria dos funcionários e servidores envolvidos na temática partilha desta concepção de EP para além de promoção e divulgação, entendendo que seja um processo dialógico e de construção coletiva. No entanto, foi interessante notar que, apenas um entrevistado não envolvido na temática, que exerce suas atividades na área meio, também compartilhou deste entendimento de EP:

deveria ser feito um trabalho externo para se saber o que o público entende por isso, está entendendo? E dentro da necessidade do público você formar equipes e ir tirando dúvidas. O que é interesse do público, o que o público entende por patrimônio, o que o público entende por determinado assunto. E aí você iria fazer uma exposição levando ao conhecimento do público e ir tirando as dúvidas que eles têm. Eu acho que teria que ser feito uma coisa *a priori* de fora para dentro, para depois a informação vir de dentro para fora (Entrevistado 02).

Essa perspectiva entende EP como um processo de troca baseado principalmente em ouvir a população para depois pensar no desenvolvimento das atividades. Diferentemente de um processo de divulgação e promoção do patrimônio, a construção coletiva do conhecimento pressupõe o reconhecimento e valorização do saber do outro, para além do saber técnico e

institucional. Por fim, outro funcionário envolvido na temática reforça a importância do diálogo e em estabelecer esta relação de troca entre as comunidades detentoras das referências culturais e a instituição:

A sociedade não constrói o patrimônio, ela não tem o sentimento de pertencer porque ela não se vê envolvida numa postura onde o Iphan aproxime a construção do Patrimônio Histórico, a preservação, o fomento, das atividades da sociedade, que é o que dá a vida aquele patrimônio. Por exemplo, não adianta eu virar para Associação de Coco de Pernambuco e dizer a eles o que é o coco. Eles sabem melhor que a gente. Eles são o coco. (Entrevistado 16)

Outra categoria que incorporou minimamente o entendimento sobre EP no Iphan-PE diz respeito ao sentimento de **pertencimento**, ou seja, pontos de vista que consideram que as atividades educativas deveriam sensibilizar os grupos sociais para sentirem-se parte dos bens culturais e, conseqüentemente, favorecer para o compartilhamento da responsabilidade da preservação: “o objetivo maior é trabalhar de fato a EP, educação e a conscientização. [...] A missão é essa. Trabalhar com EP para que a gente consiga preservar, porque a gente só preserva o que achamos que é nosso, com aquele sentimento de pertencimento. Se a comunidade não se sentir parte do patrimônio, dificilmente ela vai preservar” (Entrevistado 18).

Por fim, a percepção de Educação Patrimonial como sinônimo de **capacitação** também perpassou os depoimentos, principalmente referindo-se a exemplos de ações consideradas bem-sucedidas. Assim, foi possível perceber que o Iphan-PE tem experiência com a realização de projetos como “obra-escola”, em que obras de requalificação ou restauro incorporaram ações de envolvimento com as comunidades locais. Um exemplo citado refere-se a “Obra-Escola de Restauração da Igreja de Nossa Senhora do Pilar”, localizada no Bairro do Recife. Segundo um dos entrevistados, a Igreja estava em estado precário de conservação, pois fora muito depredada pelo tempo, mas também pelos próprios moradores da comunidade local. Assim, “o objetivo maior [da Obra-Escola] não era formar. Era sensibilizar para a preservação. Então eles aprendiam ofícios de restauro, ofícios de construção ligados ao restauro e trabalharam na obra. Isso foi uma ação que vinculou a igreja a comunidade” (Entrevistado 12).

3.4.4 | Postura e Imagem institucional

Como vimos no Capítulo 2, segundo a *Carta de Nova Olinda* e a Coordenação de Educação do Iphan, as Casas do Patrimônio se fundamentariam “na necessidade de estabelecer *novas formas de relacionamento*” (IPHAN, 2009, 03, grifo meu), “de acordo com uma perspectiva transversal e dialógica, entre o órgão, a sociedade civil e os poderes públicos locais”

(IPHAN, 2014, p. 36). Esta narrativa institucional considera também as CP, como o “primeiro passo para transformar as sedes do Iphan e instituições parceiras da sociedade civil em polos de referência sobre o patrimônio cultural, fomentando a criação de *novas práticas de preservação* [...]” (IPHAN, 2014, p.36, grifo meu). Entendo por estas considerações que a própria rotina da instituição deveria partir de pressupostos dialógicos fundamentados pelos princípios e diretrizes da Educação Patrimonial, o que resultaria num projeto de *mudança de postura institucional*. Nesta perspectiva, de que as CP fomentariam uma mudança de postura, procurei escutar os servidores envolvidos na temática sobre qual seria a postura antiga que não estaria funcionando e que as CP poderiam transformar¹⁵⁸. Procurei encontrar respostas, desta forma, para quais seriam estas “novas formas de relacionamento” e “novas práticas de preservação” em comparação com as “antigas” e entender as concepções que se formaram no Iphan-PE sobre este tema.

Neste sentido, é interessante entrepor e contrapor as visões sobre a postura considerada como “tradicional” do Iphan em relação ao que é – ou se pretende por – novo. Alguns pontos de vista consideraram que a atuação do Iphan é por vezes autoritária e distante da população: “é a postura do distanciamento. O Iphan não conseguiu, o Iphan é muito malvisto [pela sociedade], que o chama de ‘infame’. Penso que nunca foi intenção do Iphan se distanciar, mas ele negligenciou esta questão, não se interessou” (Entrevistado 09). Outro servidor também apontou o fato de, por conta deste distanciamento e da falta de integração com a sociedade, o Iphan receber apelidos pejorativos: “o Iphan não soube transitar. Sair dessa postura autoritária que teve no início [...] por isso já teve vários apelidos, inclusive, como ‘Sr. Ivan’, ou ‘o Infame tá vindo aí, corre!’” (Entrevistado 03), e segue alertando sobre as consequências deste distanciamento na gestão do patrimônio cultural: “é preciso que o Iphan de fato, e não só no discurso, reveja a questão da integração com a sociedade. Porque não dá para preservar. Estamos sendo muito ineficientes com a preservação”. Este mesmo entendimento do distanciamento entre Iphan e sociedade ser uma das consequências da “ineficiência” da preservação, também foi apontado por outro servidor envolvido na temática, que afirma que a imagem do Iphan para a população é: “tanto de que o Iphan é um órgão impositivo, quanto de que o Iphan não consegue gerir aquilo que ele se propõe a gerir, ou seja, o Iphan como órgão incompetente. Não estou xingando o Iphan, não. [...] Os conflitos podem ser diminuídos se forem colocados numa mesa, numa instância horizontal, em que a sociedade participe”

¹⁵⁸ Ver Apêndice 04, questão 16: “Segundo o discurso oficial da *Carta de Nova Olinda*, as CP teriam como missão propor uma **nova** postura institucional de articulação com a sociedade civil. Em sua percepção, qual é a postura **antiga** que se quer mudar? O que não estava funcionando que a CP poderia ‘solucionar’?”

(Entrevistado 13).

Outra consideração marcante nestes depoimentos remete ao “autoritarismo” do Iphan e a possibilidade de a CP ser um instrumento de mudança desta imagem perante a sociedade. Assim, a postura antiga é identificada como arrogante: “é esse distanciamento do Iphan em relação à sociedade, essa postura de órgão repressor, de órgão superior, detentor do único poder de valoração dos bens culturais. E também detentor do poder absoluto de julgamento da forma de preservar. A arrogância né?” (Entrevistado 12). Outro depoimento de servidor envolvido na temática aponta que o órgão poderia atuar de maneira diferente, mas ressalta que o Iphan tem demandas e obrigações institucionais:

a postura antiga é a atuação do Iphan fechada, que decide e implementa internamente, desconsiderando até o contexto social, ou considerando de forma frágil, pouca acurada. Não é aquele discurso “Iphan é o órgão que só diz Não”. O Iphan tem que dizer não quando é “não”, e sim quando é “sim”, certo? Só que isso tem que ser conversado, no mínimo explicado. E o Iphan é ainda um órgão muito fechado. Daí a dificuldade de fazer parceria com outros órgãos públicos, com a sociedade civil (Entrevistado 13).

Alguns servidores envolvidos com a temática, por exemplo, não entendem que a atuação institucional tenha mudado a partir da implantação das CP: “mudou a imagem, o nome, a logomarca, e a postura não mudou” (Entrevistado 23). Outro segue na mesma perspectiva: “gostaria de dizer que é uma postura antiga, mais ainda é atual”. E continua: “é [a postura] de que ‘eu sou dono da verdade e tenho que transmitir essa verdade para os demais, já que ‘eu’ detenho um conhecimento tão específico do que é patrimônio, do que é preservação e que as pessoas não detêm. Então eu preciso ir pouco a pouco com essa ideia missionária de catequizar e ir repassando o meu conhecimento” (Entrevistado 17). Por outro lado, um gestor já percebe certa mudança na atuação da instituição, não especificamente consequente do projeto da CP, mas da própria atuação do órgão:

A postura antiga é um pouco de herança. [...] naquela coisa de ser o dono da verdade. Mas através desses anos todos que eu estou no Iphan, eu sinto que tem existido uma mudança substancial. Existe uma lei, e a gente tem que cumprir essa lei que subsidia toda a ação do Iphan, que é o Decreto Lei 25/37. Mas não com o rigor da lei. Cabe ver também os aspectos sociais, econômicos. Não tratar o patrimônio como objeto, mas sim um objeto inserido num contexto (Entrevistado 04)

Um dos servidores envolvidos na temática também considera que esta postura antiga já tenha sido mudada, mas contextualizada pela atuação das CP: “é quebrar essa ideia de hierarquia. É a famosa frase que o Iphan, na cabeça da sociedade, é a instituição que diz não. Em vez de dizer ‘não’, agora diz ‘vamos eu faço junto com você, vou lhe mostrar como é’” (Entrevistado 26). Por outro lado, outro entrevistado afirma que este processo de mudança está

ocorrendo aos poucos: “o Iphan é visto como um órgão muito intelectualizado, distante, que ainda está aprendendo a interagir, a falar a linguagem que atinja essas pessoas. Que proporcione um bom relacionamento. [...] Esta distância não está resolvida ainda, mas a CP está encurtando essa distância” (Entrevistado 09)

O depoimento de servidor que atuou na gestão do ET de Olinda aponta os desafios que a implantação da CP acarretou:

Porque em Olinda o nosso desafio era em todas as frentes. Era não só mudar a postura, mas desmistificar a postura. E é muito complicado desmistificar uma postura quando a postura efetivamente não mudou. Então era um duplo esforço: era dizer “a gente precisa mudar” e “a gente precisa desmistificar a postura que o Iphan tem”. Mas como fazer isso ao mesmo tempo? Não dá para convencer no discurso. Só se pode convencer na prática. E a mudança de décadas de postura não se faria num momento, em um ano, dois anos, três anos, quando desde 1968 sempre teve uma postura muito rigorosa e rígida no centro histórico de Olinda (Entrevistado 08).

Em Igarassu, foi interessante notar no depoimento de um funcionário envolvido na temática que a própria criação da CP fomentou certa mudança de postura do Iphan no sítio histórico: “Os técnicos só iam para comunidade quando ia fiscalizar, quando ia embargar uma obra, pra apontar o dedo e dizer ‘olha, você está fazendo errado, vai ter que parar, ser embargada. Vai ter que gastar com arquiteto, com projeto, se quiser concluir’. Então claro que isso afastava” (Entrevistado 18). Continua argumentando que a CP Igarassu não age mais dessa forma, pois a própria implantação da CP foi baseada nos pressupostos do diálogo e abertura com a sociedade. O gestor da CP Igarassu também completa essa ideia ao descrever suas atividades diárias na instituição: “fico super contente quando chega alguém aqui pra fazer uma consulta prévia, porque isso já não é uma obra irregular, damos todas as orientações técnicas. O que pode, o que não pode, a gente ajuda as pessoas a desenvolver o projeto com sugestões [...] O que falta é diálogo. E aqui procuramos muito manter esse diálogo” (Entrevistado 18)

Percebemos por estes relatos que há consenso entre o entendimento dos servidores do Iphan-PE sobre a postura autoritária do Iphan em determinar os processos patrimoniais. No entanto, as visões sobre o quanto o projeto CP pode – ou poderia – influenciar nesta mudança, são diversas. Percebe-se que a CP é entendida enquanto um instrumento – ou conceito – que potencialmente poderia contribuir para ampliar o diálogo e construir coletivamente o conhecimento sobre os bens culturais, juntamente com as práticas preservacionistas. Porém, talvez seja notável que o projeto ainda está em processo de consolidação e que esta mudança de postura ainda está por acontecer.

3.4.5 | Diagnóstico das Casas do Patrimônio

A partir do Diagnóstico Preliminar, procurei elaborar algumas perguntas no roteiro de entrevistas que possibilitassem diagnosticar a atuação das CPPE por meio da percepção dos funcionários e servidores da instituição¹⁵⁹ de modo a identificar consistências e inconsistências das informações. Com base nas conversas, pude identificar alguns pontos que representam, segundo os entrevistados, fragilidades da atuação das CPPE: desconhecimento interno sobre a temática; falta de comunicação interna; dificuldades oriundas do espaço físico da CP Recife; falta de recursos humanos e financeiros; sobrecarga de trabalho; falta de uma política institucional consolidada sobre EP e CP; e projeto não consolidado.

Neste sentido, também foi possível levantar dados sobre a atuação de cada CP e quantificá-los para ilustrar este panorama. Das entrevistas realizadas, foi possível quantificar cinco respostas no escopo de vinte entrevistas, agrupados no gráfico apresentado na **Figura 20**. Esta análise pode fornecer algumas informações para refletir sobre a atuação das CPPE atualmente, na perspectiva de identificar fragilidades e potencialidades. Assim, foi possível quantificar quantos servidores e funcionários realizam atividades rotineiras na instituição com contato externo com sociedade civil e demais órgãos; quantos já promoveram ou participaram de ações educativas no Iphan-PE; quantos conhecem as CP; quantos já promoveram ou participaram de ações nas CPPE; e quantos consideram que as atividades realizadas pelas CPPE são bem divulgadas internamente no Iphan-PE. Além destes dados, muitos pontos de vistas apontaram desafios e questões diárias da instituição que influenciariam diretamente na atuação das CPPE e na consolidação das práticas educativas na superintendência.

¹⁵⁹ O *Diagnóstico Preliminar* (primeiro produto das práticas supervisionadas), assim como o *Diagnóstico Final* (terceiro produto das práticas supervisionadas), que será melhor abordado nas Considerações Finais desta entrevista, foram realizados a partir das análises documentais e das entrevistas orais realizadas na superintendência do Iphan-PE. No entanto, é importante identificar que, este item 3.5.5: *Diagnóstico das CP*, representa as visões e percepções dos funcionários e servidores do Iphan-PE.

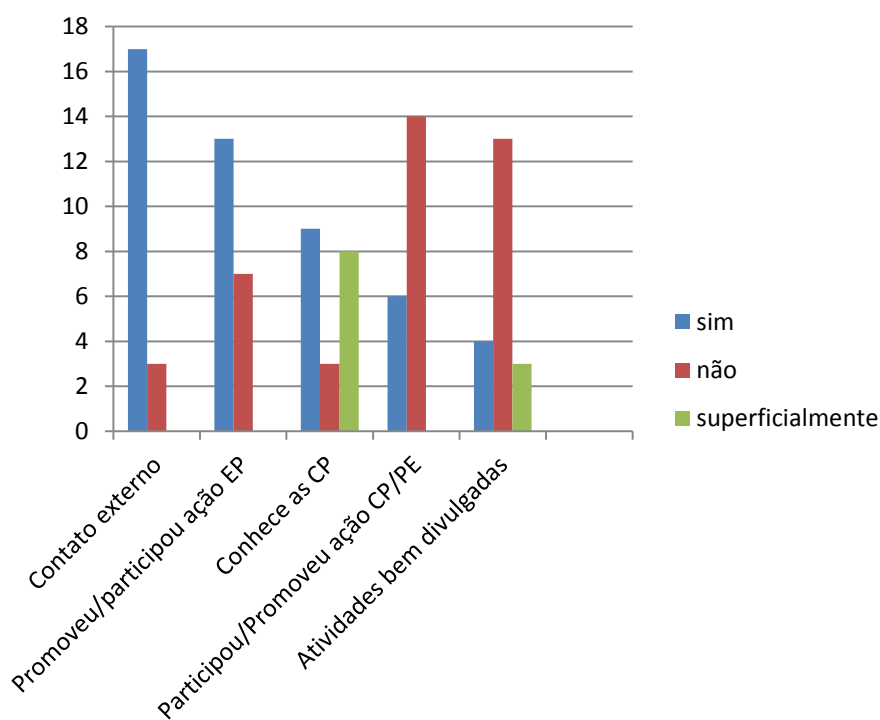


Figura 20: Gráfico ilustrativo do diagnóstico de atuação das CPPE na visão e percepção dos funcionários e servidores do Iphan-PE.

Fonte: elaboração da autora.

Por este gráfico podemos notar que, a grande maioria dos entrevistados realizam suas atividades diárias na instituição com contato externo, ou seja, articulam ações com sociedade civil ou demais órgãos. Mais precisamente, 100% dos entrevistados que atuam na área fim, ou seja, na área técnica, tem contato externo, seja no ato da fiscalização, ou por participação em conselhos, ou comitês de salvaguarda, entre outros. Esta pergunta pretendeu visualizar a intensidade com que as atividades rotineiras do Iphan-PE necessitam de diálogo e, concomitantemente, perceber se esta aproximação com sociedade civil e demais instâncias ocorriam, ou não, sob os princípios e diretrizes norteadores da Educação Patrimonial. Além disso, se partirmos dos pressupostos da Ceduc e da *Carta de Nova Olinda*, que entende que CP constitui-se como “espaço de interlocução com a comunidade local”, podemos refletir que as atividades técnicas realizadas em contato com a comunidade poderiam ser feitas por base no conceito de atuação da CP, que procura instituir a “construção do conhecimento e a participação social” (IPHAN, 2009, p. 04), além da mudança de postura institucional, mencionada acima.

Na sequência, também podemos perceber que a maioria dos servidores e funcionários do Iphan-PE já promoveram ou participaram de atividades educativas, e que, ao contrário, a

minoria participou de atividades nas CPPE. Neste contexto, a maioria dos que afirmaram já ter participado de atividades nas CPPE mencionou apenas conhecimento sobre a exposição *O Sopro do Tempo*. Esta informação nos possibilita interpretar que a compreensão da CP como espaço para a realização de ações educativas, conforme elucidado pelo discurso institucional, não está consolidada na superintendência. Também podemos entender que, a concepção de atividade na CP está muitas vezes vinculada à realização de exposições, como vimos acima quanto as visões e percepções sobre o papel das CP.

Também foi interessante notar que a maioria dos entrevistados afirmaram conhecer superficialmente o projeto CP e, conseqüentemente, as CPPE. Para além deste dado, também foi possível computar quantos conhecem, ou não, as atividades ou atuação específica da CP Recife, Olinda e Igarassu, conforme demonstrado no gráfico da **Figura 21**. Desta forma, diagnosticou-se que a CP de Olinda, apesar de estar em atividade desde 2010 e já ter realizado diversas ações, permanece desconhecida da maioria dos entrevistados: “não estou inteirada no que realmente seria a CP e quais são as ações desenvolvidas pela CP daqui [Recife] e de Igarassu. A de Olinda já está funcionando?” (Entrevistado 25). Outro servidor também compartilha deste desconhecimento: “parece que só tem uma funcionando [a de Igarassu]. Aqui [Recife] está fechado, só teve a primeira exposição e depois nunca mais nenhuma. E de Olinda não sei nem se chegou a ser instalada, chegou?” (Entrevistado 20). Nesta perspectiva, a CP de Igarassu aparece, na maioria dos casos, como a que mais realiza e divulga suas ações: “recebo convites da CP de Igarassu que sempre divulga no nosso email. De Olinda não sei nada” (Entrevistado 12). Este desconhecimento das ações da CP Olinda, se comparados às informações do *Diagnóstico Preliminar*, surpreendem, pois, esta CP seria a melhor articulada e organizada, disponibilizando de uma equipe e de um blog para divulgar as atividades realizadas.

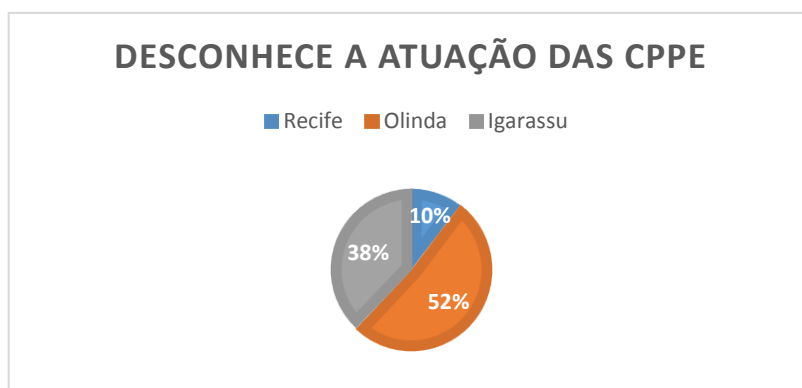


Figura 21: Gráfico ilustrativo do conhecimento das atividades realizadas nas CPPE.

Fonte: elaboração da autora.

Ainda sobre o desconhecimento de muitos sobre a atuação das CP¹⁶⁰, considero importante destacar que todos os servidores e funcionários da área meio que foram entrevistados reforçaram a questão da falta de **comunicação interna**, principalmente, entre área meio e área fim. Um servidor da área administrativa desabafa: “existe uma segregação muito grande entre as atividades fim e atividades meio. E as pessoas que participam das atividades meio não são comunicadas, não são integradas nesse processo, não existe nenhum interesse de integração disso. Não só CP, mas as atividades da casa [Iphan-PE] como um todo precisariam ser mais integradas” (Entrevistado 27). Assim, um ponto principal diagnosticado diz respeito a falta de comunicação interna na superintendência. As informações, projetos, ideias e conceitos permanecem limitados aos seus setores/servidores, não havendo trocas nem diálogo. Alguns consideraram isso consequência de desinteresse pessoal de muitos funcionários, que não se preocupariam com outras atividades além das que lhe são de competência. Mas a grande maioria considerou isso um problema crucial do Iphan-PE.

Outro aspecto diagnosticado diz respeito ao **espaço físico da Casa do Patrimônio de Recife**, ou seja, da área do Palácio da Soledade destinada às ações da CP, que diferentemente das CP de Olinda e Igarassu, localizadas em imóveis tombados nos centros históricos, foi considerada por muitos como um desafio para a interação entre a instituição e a sociedade: “o lugar não é receptivo. No Palácio da Soledade, o portão não está aberto para todo mundo e eu acho que o espaço físico não é legal, não é um espaço acolhedor, não é um espaço interessante”

¹⁶⁰ Como apontado durante a construção das entrevistas, é importante lembrar que alguns entrevistados demonstraram desconforto em diagnosticar o trabalho dos colegas referente a atuação das CPPE, inclusive pontuando as dificuldades do dia a dia de trabalho, como falta de recursos financeiros, recursos humanos e sobrecarga de trabalho: “é difícil fazer essas avaliações. Porque na realidade, você tem os problemas internos institucionais, de falta de pessoal, de sobrecarga de trabalho. Então as vezes você fazer uma avaliação assim, sem contextualizar, a tendência é que você esteja as vezes, inclusive, sendo injusto com os trabalhos e esforços das pessoas que estão envolvidas” (Entrevistado 19).

(Entrevistado 10). E também: “a própria lógica espacial do edifício também é um dificultador, porque tem um edifício recuado, com portão, com nome de Palácio, então complica um pouco essa ideia de algo que é aberto ao público, qualquer um pode entrar e acessar” (Entrevistado 17). Outro servidor detalha esta percepção:

Porque a porta principal da CP está centrada ao eixo de um portão de acesso de pessoas. E esse portão é permanentemente fechado. Então isso para mim era um sintoma claro, de que não era uma prioridade que as pessoas tivessem acesso direto, contato direto, sem barreiras, ao espaço de diálogo que deveria ser a CP. Então as pessoas ainda entram provavelmente pelo espaço de entrada de carro e precisam se identificar na portaria. (Entrevistado 08)

O *Diagnóstico Preliminar* também havia identificado as dificuldades oriundas do espaço físico da CP Recife. Durante a reforma do Palácio da Soledade, havia sido contratado um projeto paisagístico que tinha como intenção possibilitar uma melhor integração do espaço físico da CP com a vizinhança imediata. Desta forma, este projeto seria fundamental no sentido de ter demandado como uma das principais medidas, intervenções que propiciassem melhor permeabilidade física e visual da edificação com seu entorno¹⁶¹

A falta de **recursos financeiros e humanos e, sobrecarga de trabalho**, foram muito destacados pelos entrevistados, diagnosticando, assim, as dificuldades em realizar tanto as ações das CP, como na rotina institucional no geral: “o grande problema é que cada técnico tem ‘N’ atribuições. E ele acaba não podendo coordenar qualquer ação específica. Porque ele faz tudo. Então tudo é prioridade, e quem vai demandar a prioridade é a necessidade da hora, daquele momento. Ai a gente fica apagando incêndio o tempo todo” (Entrevistado 11). Assim, outros servidores identificaram a grande demanda de trabalho, a falta de pessoal e de recursos como desafios constantes do trabalho e da continuidade das ações: “Outro desafio é o recurso financeiro. [...] É a falta de garantia de que, ao se realizar, por exemplo, um Seminário de Planejamento de EP, que daqui a três anos eu terei este recurso novamente para realizar o outro” (Entrevistado 13). O gestor da CP Igarassu afirmou que a maioria das ações realizadas são feitas, basicamente com custo zero, por meio de parcerias e “na base da boa vontade”. Também afirmou já ter promovido ações nas quais custeou o material com dinheiro próprio: “o desafio é a falta de recursos. [...] Faz muito tempo que não temos recursos financeiros pra desenvolver projetos [educativos e das CP]. Mas a verdade é essa. Não se destina recursos” (Entrevistado 09). Outro servidor, inclusive, confessou ter realizado uma ação sob o conceito da EP, mas sem identificar no nome do projeto que seria uma ação educativa: “o primeiro recurso que se corta

¹⁶¹ O projeto já fora aprovado, no entanto segundo os depoimentos, faltaram recursos para execução das obras.

de um projeto é a educação” (Entrevistado 23).

Além disso, como vimos no Capítulo 2 a partir das considerações da Coordenadora de Educação Patrimonial, Sônia Florêncio, questões relativas a própria **institucionalização da Educação Patrimonial e das Casas do Patrimônio no Iphan** foram apontadas como desafios no dia-a-dia da Superintendência e Escritório Técnicos: “acho que o maior problema das CP é que não consigo enxergar CP como política consolidada dentro do Iphan. Me parece que é um grupo de pessoas entusiastas, que toparam essa iniciativa e conseguiram conquistar algumas pessoas estrategicamente e fazer a coisa funcionar de forma, muitas vezes, precária mesmo” (Entrevistado 10). Assim, a falta de um marco legal que institucionalize os processos educativos e as Casas do Patrimônio como políticas públicas, enfraquecem as iniciativas da área, dificultando o desenvolvimento de ações, gerando, inclusive, problemas burocráticos na execução das ações e no estabelecimento de parcerias:

Já tivemos vários problemas de algumas ações que foram barradas por questões legais, ou entendimentos legais. E acho que isso tem reflexo justamente no não entendimento da CP como política institucional nacional do Iphan. [...] precisava de uma amarração mais formal [...] um marco legal, uma portaria instituindo a CP como uma política oficial do Iphan, com tais e tais diretrizes, o que a gente pode fazer legalmente, o que não pode. Esse é o principal problema. (Entrevistado 10)

Por fim, alguns entrevistados ressaltaram a dificuldade em diagnosticar a atuação das CPPE por considerarem que o projeto **não está consolidado**, tanto a nível nacional, como em Pernambuco: “na hora em que estiver implantado de fato essa forma integrada é uma porta. É uma forma de contato do Iphan com a sociedade e da sociedade com o Iphan” (Entrevistado 03). E também revelam a utopia da proposta: “existe um papel utópico teórico, mas na prática não está definido ainda. Não existe. Deveria ser difundido este conhecimento, mas está muito solto ainda” (Entrevistado 27). E um diagnóstico pessoal, que pode ilustrar a consolidação das CP no Iphan-PE: “o surgimento da CP veio auxiliar, ajudar, reforçar, refletir de novo sobre as atitudes da gente, esses procedimentos do Iphan, essa forma de atuar do Iphan. Mas a meu ver ainda não foi aproveitado na sua potencialidade” (Entrevistado 23).

3.4.6 | Rede, Territórios e Gestão das Casas do Patrimônio de Pernambuco

A análise da diretriz específica da Ceduc que propõe uma gestão em rede das ações educativas articuladas pelas CP, aprofundada no Capítulo 2, abriu possibilidade de investigar quais seriam as visões e percepções dos funcionários e servidores do Iphan-PE sobre esta estratégia e, identificar em que medida este discurso institucional estaria consolidado na prática.

Desta forma, vimos que as características fundamentais de uma rede sugerem a formação de estruturas abertas, auto-organizadas, descentralizadas, dinâmicas e horizontais, em oposição a estruturas hierarquizadas, com elementos dominantes. Até que ponto o Iphan, ou mais especificamente o Iphan-PE estaria articulado com outros parceiros? Qual seria a percepção sobre atuação em rede e gestão compartilhada do patrimônio na Superintendência do Iphan em Pernambuco? Durante a elaboração do *Diagnóstico Preliminar* pude identificar que alguns técnicos consideravam importante mapear as instituições, poderes públicos ou organizações da sociedade civil com potencial para desenvolver ações em parcerias com o Iphan-PE, tanto relacionadas à temática da EP e CP, quanto para as demais práticas institucionais¹⁶². A CP Olinda já havia, portanto, mapeado e identificado os parceiros que haviam realizado atividades juntamente com a CP e, elaborado um organograma das parcerias (**Apêndice 06**) Esta iniciativa da equipe que conduzia as atividades da CP Olinda até meados de 2014¹⁶³, instigou a possibilidade de ampliar este mapeamento para todo Estado de Pernambuco, identificando assim, quais seriam os atores comprometidos com ações educativas para valorização do patrimônio, no intuito de constituir uma *Rede de Ações Educativas do Estado*, articuladas por outra rede, a *Rede das Casas do Patrimônio de Pernambuco*. Esta instancia, seria resultado da integração das CP Recife, Olinda e Igarassu, que deveriam neste sentido, desenvolver suas atividades articulada e integradamente. Esta rede, por sua vez, integraria outra, a *Rede das Casas do Patrimônio* que, como vimos na *Carta de Nova Olinda*, seria uma estratégia do projeto CP. Desenha-se, assim, a possibilidade de refletir sobre os infinitos arranjos da teia, ou sistema (rede), conforme apontado por Fritjot Capra (2006).

Juntamente a alguns servidores, em reunião para *Elaboração do Planejamento Estratégico das CP para 2014*, foi observado que, apesar do anseio, a estruturação interna, no âmbito do Iphan-PE, ainda estaria em processo de amadurecimento para fortalecimento da articulação em rede das três CP de Pernambuco e, também, em relação aos parceiros externos. Existiria assim “a necessidade de ampliar o debate interno para definição do entendimento de ‘rede’, de desenvolvimento de atividades integradas e contínuas entre as CP, além de melhor entendimento dos conceitos de ação educativa, parcerias, etc” (Diagnóstico Preliminar, 2014).

A partir destas considerações preliminares, procurei escutar quais seriam as diversas

¹⁶² Para maiores informações sobre as parcerias realizadas pelo Iphan-PE, ver processo administrativo nº 01498.002030/2014-82, “Diagnóstico de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco”, Primeiro Produto das Práticas Supervisionadas.

¹⁶³ Durante o *Diagnóstico Preliminar* foi verificado que o grande diferencial da atuação da CP Olinda para as outras era a integração de servidores e funcionários em uma equipe voltada para dirigir as ações da CP. No entanto, algumas mudanças administrativas, em meados de 2014, desmobilizaram esta equipe.

concepções sobre rede, articulação de parcerias e gestão das CPPE pelas vozes dos servidores que atuam na área. Entendendo também, como vimos no Capítulo 2, que não seria possível pensar sobre redes sem conceber a questão da espacialidade das mesmas, ou seja, do território de atuação das CP, procurei investigar se as ações das CPPE seriam – ou deveriam ser – realizadas para além do território institucional, em parceria com outros agentes e organizações da sociedade civil. Pude perceber, então, uma diversidade de pontos de vistas.

Em primeiro lugar, identifiquei que alguns depoimentos entendiam que o Iphan-PE já realizava ações em articulação com parceiros, ou seja, já existiria uma rede da qual a instituição faria parte: “[O Iphan-PE] atua sim em rede, porque hoje a maioria das ações do governo do estado são pactuadas aqui, tanto de obras de restauro e recuperação de acervo, quanto de [patrimônio] imaterial, quanto de arqueologia, sempre existe uma interação” (Entrevistado 26). Outros depoimentos já negavam a existência de qualquer articulação em rede, entendendo que existiria “apenas relações biunívocas de interesses comuns. Quando há um interesse específico, o Iphan, ou outra instituição procura o Iphan para uma ação pontual. Mas a desarticulação é a tônica do processo” (Entrevistado 08). Outros expressavam a necessidade de ampliar os debates sobre o tema, identificando que o Iphan-PE estaria construindo, aos poucos, essa atuação, “amadurecendo esta ideia e caminhando para isso” (Entrevistado 13). Um entrevistado identificou que a falta de articulação do Iphan seria, também, resultado das dificuldades burocráticas da instituição: “é extremamente difícil construir qualquer Termo de Cooperação Técnica [TCT]. Qualquer, de qualquer ordem. A gente até chega a construir no corpo técnico e nenhum é levado a concretização, porque esbarra nas procuradorias jurídicas, ficam lá depositados, passam-se anos trabalhando informalmente” (Entrevistado 03)

Um depoimento muito emblemático apontou uma situação conflituosa na questão do estabelecimento de parcerias, identificando que, apesar da necessidade e importância de articulação com os poderes públicos municipais, estaduais e sociedade civil para a preservação do patrimônio, haveria um desafio externo a esta mudança. O fato de o Iphan ter constituído ao longo de sua trajetória uma imagem autoritária, como vimos acima, revela o comodismo de outros poderes públicos em ancorar-se nesta imagem, deixando as decisões mais desgastantes do ponto de vista político à instituição federal:

Poderia mudar. Mas ainda não conseguimos essa conquista. Até porque eu acho que há uma resistência grande de mudar essa imagem [autoritária da instituição federal] porque é muito cômodo para o poder público municipal e estadual de usar o Iphan como um escudo na questão da preservação do patrimônio. Colocando a culpa no Iphan de não poder fazer isso ou aquilo. Então esse ônus o Iphan carrega como o órgão do “não” e é fomentado e

estimulado pelas outras esferas governamentais estaduais e municipais [...] 'parece que se espera que o Iphan venha com sua mão pesada para dizer não ou sim' (Entrevistado 11).

Quanto a gestão da CP, os pontos de vista também são diversificados. Muitos consideram que a gestão deveria ser responsabilidade do Iphan, cabendo a sociedade civil e demais órgãos, participarem como parceiros: “eu acho que uma CP tem que partir do Iphan, de dentro pra fora. Ou seja, [...] não receber demandas de fora pra dentro do Iphan” (Entrevistado 11). Outros depoimentos já consideraram que a gestão da CP deva ser realizada em formato de rede, em que todos teriam o mesmo peso de decisão:

Acho que o papel da CP é sobretudo de estabelecer o diálogo. E se é para estabelecer o diálogo, essa gestão tem que ser compartilhada. Porque o diálogo não pode se fazer só na hora de dar as notícias, ou dar as informações. Porque senão vira mais uma vez uma EP num sentido só: informativo. [...] Haveria uma gestão compartilhada de dividir as responsabilidades. Porque há responsabilidades indelegáveis. Ou seja, não vejo a possibilidade de dividir a responsabilidade na sua totalidade. Mas de delegar, ou de dividir, ou de especificar, quais são as responsabilidades que efetivamente podem ser compartilhadas na decisão do destino da CP. (Entrevistado 08)

Outro depoimento, inclusive estende esta questão da gestão compartilhada para além das atividades de caráter educativo, entendendo, assim, a CP como um conceito de atuação que propicia uma mudança de postura institucional: “acho inclusive que isso [gestão compartilhada da CP] ia ajudar muito em outras áreas como aprovação de projetos, como fiscalização, como instrução de tombamento. Se a gente tivesse esse diálogo mais fácil acho que isso teria repercussão muito grande”, mas segue atentando para o fato de esta articulação ser ainda, “uma utopia uma vez que a gente ainda não consegue fazer essa articulação técnica entre instituições” (Entrevistado 17).

Outro ponto ainda de divergência interna refere-se ao território de atuação das CPPE. Esta questão foi identificada como problemática durante a elaboração do *Diagnóstico Preliminar*, em que pude perceber que, muitas atividades educativas realizadas em municípios pernambucanos que não possuíam Casas do Patrimônio, ou seja, atividades realizadas fora de Recife, Olinda ou Igarassu, não eram concebidas a partir do conceito de CP. Este dado ilustraria uma concepção de CP enraizada no espaço físico, em detrimento de concebê-la como uma categoria conceitual. Assim, durante as entrevistas, pude aprofundar estas concepções. Muitos entendem que o território de atuação da CP Recife seria “Pernambuco todo, onde não haja representação do Iphan. [CP] Olinda é Olinda, mas não só o sítio histórico, mas na cidade de Olinda inteira, e [CP] Igarassu tem atuação em Itamaracá e no litoral norte, até Goiana, Itapissuma” (Entrevistado 13). Esta visão centralizaria assim a atuação das CP às unidades

descentralizadas do Iphan. Por outro lado, alguns depoimentos concebem que a atuação da CP não teria fronteiras: “Acho que não tem limite para atuar, limite físico, espaço geográfico delimitado para atuar. É uma atuação virtual, sem fronteiras. Se sobrepõe, se interpõe e entrelaçam, não só em Pernambuco, mas na escala nacional. É uma rede” (Entrevistado 23).

Por fim, analisados os seis temas propostos para a compreensão das entrevistas, este capítulo procurou percorrer as visões e percepções dos servidores e funcionários do Iphan-PE de modo a sistematizar os diversos entendimentos presentes na superintendência sobre Educação Patrimonial e as Casas do Patrimônio, enquanto projeto institucional e conceito de atuação. As conclusões oriundas deste processo fomentaram a construção do *Diagnóstico Final de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco*, terceiro produto das práticas supervisionadas¹⁶⁴, que procurou além de compreender o modo como o projeto se consolidou no Iphan-PE, pensar estratégias para uma atuação institucional mais próxima do discurso estabelecido pela instituição, ou seja, que parta das prerrogativas constitucionais de colaboração entre Estado e comunidades para uma preservação do patrimônio cultural mais democrática e cidadã.

¹⁶⁴ Disponível no processo administrativo nº 01498.002030/2014-82 “Diagnóstico de Atuação das Casas de Patrimônio de Pernambuco”

Considerações Finais

“O essencial, com efeito, na educação, não é a doutrina ensinada, é o despertar”
(Joseph Ernest Renan)

Nesta pesquisa procurei compreender em que medida os discursos oficiais do Iphan sobre Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio foram consolidados na prática institucional, com foco específico na atuação da Superintendência do Iphan em Pernambuco. Neste sentido, também analisar especificamente a diretriz que sugere a formação de redes de ações educativas. A proposta, desta forma, direcionou-se para uma reflexão sobre um aporte teórico metodológico, baseado nos conceitos de redes e territórios, como possíveis caminhos para aproximar os discursos da prática institucional e pensar as Casas do Patrimônio como espaços de cidadania.

A trajetória da educação no campo da preservação demonstrou que diversificadas abordagens e concepções acompanharam as práticas preservacionistas nos quase oitenta anos de atuação do Iphan no cenário nacional. Esta trajetória também contemplou os contextos históricos, políticos e econômicos do país, que influenciaram a postura institucional de preservação, assim como as concepções de educação para valorização do patrimônio cultural. Neste sentido, esta pesquisa se propôs entender como os diferentes discursos sobre educação foram consolidados na experiência da Superintendência do Iphan em Pernambuco, focando, principalmente, a atuação das Casas do Patrimônio de Recife, Olinda e Igarassu. A análise das visões e percepções dos funcionários e servidores do Iphan-PE, sobre Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio, demonstrou a diversidade de compreensões do tema no cerne institucional, o que poderia demonstrar que esta prática ainda está em processo de construção e afirmação no Iphan. Além disso, a perspectiva de uma atuação em rede ainda estaria em fase de amadurecimento e reflexão interna. Em 2015, foram realizadas as Oficinas de Implantação das Casas do Patrimônio de Pernambuco¹⁶⁵, fato que poderia ser considerado como um primeiro passo no processo de estabelecimento das redes de parceiros para o desenvolvimento de ações educativas, e de aproximação da prática com o discurso institucional do Iphan referente à temática em questão. A pesquisa cotidiana na prática institucional, procurou diagnosticar a

¹⁶⁵ Olinda, em maio de 2015; Igarassu, em junho de 2015; Recife, em setembro de 2015.

atuação das CPPE, tanto por meio da pesquisa-ação, que possibilitou aliar continuamente a teoria com a prática numa perspectiva transformadora, quanto pelas vozes dos servidores e funcionários do Iphan-PE, objetivando a busca por estratégias que fomentem uma atuação institucional mais cidadã e democrática.

| **Diagnóstico e Estratégias para a Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco**

Por meio das entrevistas realizadas para subsidiar esta pesquisa foi possível elaborar o *Diagnóstico Final de Atuação das Casas do Patrimônio*¹⁶⁶ que, para além de minhas análises, contou com a participação dos pontos de vistas e ideias dos pesquisados. Este Diagnóstico teve por objetivo compreender a prática das atividades educativas e das CPPE em conformidade com os princípios e diretrizes estipulados pela Ceduc e pela *Carta de Nova Olinda*, analisadas nos Capítulos 1 e 2, e complementar as informações levantadas preliminarmente¹⁶⁷, ilustrando os desafios, fragilidades e potencialidades da atuação das CPPE.

O processo de pesquisa, como vimos, contou com estratégias metodológicas da pesquisa-ação, ou seja, com foco na ação e resolução dos problemas conjuntamente com o grupo investigado, no qual foi possível pensar e desenvolver estratégias para fortalecer as ações educativas realizadas no Iphan-PE, estabelecendo um processo de (auto)reflexão institucional. O papel do bolsista do Mestrado Profissional foi, inclusive, apontado por alguns entrevistados como fundamental para a prática da instituição, possibilitando um processo reflexivo que orientaria um melhoramento das ações¹⁶⁸. Assim, é importante pontuar que a elaboração do *Diagnóstico Preliminar*, em março de 2014, fomentou diversas mudanças no panorama institucional. No período de quatorze meses correspondentes a março de 2014 e maio de 2015, o processo de retroalimentação das análises investigativas entre pesquisadora, servidores relacionados com a temática, juntamente à superintendência e coordenação técnica, fomentou a elaboração de projetos, o desenvolvimento de ações, a criação do Grupo de Trabalho das Casas do Patrimônio do Pernambuco (GT CPPE), a formação da Rede de Parceiros da Casa do

¹⁶⁶ O terceiro produto das práticas supervisionadas, *Diagnóstico Final de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco* completou o trabalho elaborado para suprir a demanda da superintendência do Iphan-PE no âmbito do mestrado profissional. As conclusões deste processo de pesquisa encontram-se disponíveis no processo administrativo nº 01498.002030/2014-82 “Diagnóstico de Atuação das Casas de Patrimônio de Pernambuco”

¹⁶⁷ O Diagnóstico final procurou completar de modo participativo com o grupo investigado as informações levantadas no Diagnóstico Preliminar de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco, realizado em março de 2014.

¹⁶⁸ “O que eu sei [sobre as CPPE] hoje, é por meio de sua pesquisa. Eu acho que quando você chegou realmente deu uma força grande nisso. Acho que a pesquisa incorporou muito a CP, até na questão de propor, de gestão, de mexer na cabeça da gente e motivar” (Entrevistado 23).

Patrimônio de Olinda, entre outras, como veremos a seguir¹⁶⁹.

Para sistematizar as informações obtidas ao longo do processo de pesquisa, levantadas inicialmente pelo *Diagnóstico Preliminar* e complementadas e revisitadas pelas entrevistas, utilizei um modelo de apoio ao planejamento estratégico, denominado Matriz SWOT¹⁷⁰ (**Figura 22**), que consiste numa metodologia para promover a análise de cenários, comumente utilizada em empresas. Esta metodologia permitiu observar elementos internos, como forças e fraquezas, e elementos externos, como potencialidades e ameaças para diagnosticar e refletir sobre a atuação das CPPE.

MATRIZ SWOT	Pontos Fortes INTERNOS	Pontos Fracos INTERNOS
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nomeação de Coordenador das CPPE 2. Nomeação de Coordenadora da CP Recife 3. Portaria que estabelece o GT CPPE 4. GT CPPE interdisciplinar 5. Construção coletiva das discussões e projetos 6. Divulgação integrada das CPPE nas redes sociais (página facebook e blog) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Temática não está consolidada (visões e percepções diversas) 2. Resistências (ações educativas vistas como produtos finais e não transversal) 3. Falta de comunicação interna 4. Não continuidade nos projetos (ações pontuais)
	Oportunidades EXTERNAS	Ameaças EXTERNAS
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Muitos parceiros em potencial 2. Construção de plano de trabalho anual com parceiros 3. Ampliação do diálogo institucional com a sociedade 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Distanciamento da sociedade civil 2. Falta de um marco legal que regulamente a EP 3. Falta de continuidade nos debates nacionais (III ENEP) 4. Falta de recursos financeiros 5. Falta de recursos humanos

Figura 22: Matriz SWOT representando o Diagnóstico de Atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco.

Fonte: elaboração da autora, disponível no processo administrativo nº 01498.002030/2014-82 “Diagnóstico de Atuação das Casas de Patrimônio de Pernambuco”.

Para esta estratégia de avaliação considerei como elementos internos (pontos fortes e fracos) os dados referentes ao âmbito do Iphan-PE, ou seja, que teriam condições de serem refletidos e potencializados na prática da Superintendência. Neste sentido, podemos visualizar como elementos internos de força à atuação das CPPE, o fato de a Superintendência ter nomeado, no ano de 2014, um Coordenador para as CPPE, com a missão de capitanear e

¹⁶⁹ Como visto no Capítulo 3, a *pesquisa-ação* sugere o feedback constante entre a pesquisa desenvolvida e o grupo pesquisado, promovendo a interação entre os participantes e a possibilidade de identificar, junto aos pesquisados, problemas e desafios, numa perspectiva de construção coletiva do conhecimento.

¹⁷⁰ SWOT é uma sigla oriunda da língua inglesa, que consiste num acrônimo de Forças (Strengths), Fraquezas (Weaknesses), Oportunidades (Opportunities) e Ameaças (Threats).

articular as ações das CP Recife, Olinda e Igarassu, estimulando a integração da *Rede Casas do Patrimônio de Pernambuco*. Também foi nomeado uma servidora específica como Coordenadora da CP Recife, para sistematizar as ações educativas da superintendência e articulá-las às demais CP do Estado. Como vimos pelas entrevistas, muitos depoimentos ressaltaram a necessidade de uma equipe para pensar as práticas educativas e a atuação das CP e, neste sentido, designar servidores responsáveis por esta ação seria um ponto forte da atuação institucional. No mesmo sentido, a criação do Grupo de Trabalho das Casas do Patrimônio de Pernambuco também é um elemento de força interna do Iphan-PE. O GT CPPE é o primeiro grupo de trabalho cujo foco principal é pensar e fomentar a atuação das Casas do Patrimônio do Iphan. Foi formado, em caráter experimental, a partir de debates e discussões sobre os princípios da Educação Patrimonial – vistos no primeiro capítulo – e em seus primeiros meses de atuação informal¹⁷¹ possibilitou o fomento de importantes ações relativas à temática em questão. Composto oficialmente por um artista plástico, um antropólogo, dois arquitetos e urbanistas, uma historiadora e uma psicóloga/educadora, e contando ainda com a participação informal de estagiários e bolsista do PEP/MP¹⁷², o GT CPPE deverá garantir discussões interdisciplinares sob o prisma de olhares diversificados a partir de um mesmo objeto. Além disso, o GT CPPE foi pensado, principalmente, para integrar as ações das três CPPE, sendo composto por servidores que atuam nas CP Recife, Olinda e Igarassu, fomentando também a articulação da *Rede Casas do Patrimônio de Pernambuco*.

Outro ponto fundamental da interdisciplinaridade dos membros do GT CPPE é o fato de cada servidor exercer suas atividades diárias em diferentes áreas de atuação institucional e, possuírem diferentes atribuições no âmbito da Superintendência do Iphan-PE. Estão presentes técnicos que atuam no campo do patrimônio material, patrimônio imaterial e bens móveis e integrados, ou seja, além de comporem o grupo que pensa e fomenta as CPPE, estes servidores fazem parte das demais atividades da prática institucional, o que pode contribuir com a interação sobre a temática e para a transversalidade da EP e da atuação das CP ao longo do Iphan-PE.

Desta forma, podemos citar que, em seus primeiros meses, o GT CPPE articulou ações com os técnicos responsáveis pelas ações relativas ao Programa de Aceleração do Crescimento

¹⁷¹ A Portaria ainda está em fase de aprovação.

¹⁷² Para o Edital de Seleção do Mestrado Profissional 2015, o Iphan-PE solicitou um bolsista para refletir sobre a Casa do Patrimônio de Olinda, integrando, assim, o GT CPPE.

das Cidades Históricas (PAC CH) em Recife¹⁷³ e Olinda¹⁷⁴; atividades para interação dos moradores do Arquipélago de Fernando de Noronha ao debate sobre o tombamento¹⁷⁵ e, também, sobre as intervenções do PAC CH¹⁷⁶; atividades em articulação com o setor de arqueologia do Iphan-PE; desenvolvimento de projetos com o Núcleo de Conservação Integrada, entre outros.

O GT CPPE, ainda antes de sua oficialização através da publicação de portaria específica, também promoveu a realização de Oficinas de Implantação das CPPE, em conformidade com as diretrizes da Ceduc para oficializar as CP e estabelecer um ACT com parceiros comprometidos com atividades educativas para valorização do patrimônio cultural em cada localidade. A intenção de implantar as CPPE, nos termos do ACT e do plano de trabalho integrado com os parceiros para o desenvolvimento de ações educativas, foi estimular a criação de redes de ações educativas pelo Estado de Pernambuco, promovendo o protagonismo local e o diálogo entre a instituição, poderes públicos locais e sociedade civil.

Segundo a minuta de Portaria, o GT CPPE tem como objetivos:

planejar, coordenar, promover, executar, realizar e avaliar ações de Educação Patrimonial, de Promoção e de Valorização do Patrimônio Cultural, em estreita colaboração com a Coordenação de Educação Patrimonial do Departamento de Articulação e Fomento do Iphan (CEDUCDAF/IPHAN), incluídas aqui as ações pertinentes às Casas do Patrimônio de Recife, Olinda e Igarassu. Atuará também em conjunto com os Departamentos de Patrimônio Material e Fiscalização (DEPAM/IPHAN) e de Patrimônio Imaterial (DPI/IPHAN), e com toda a equipe técnica do Iphan-PE, para a concretização de seus objetivos.

IV – O Grupo de Trabalho de que trata esta Portaria terá também a incumbência de planejar, coordenar, promover, executar, realizar e avaliar as ações educativas paralelas às atividades de fiscalização de bens culturais tombados e registrados em nível federal no Estado de Pernambuco, tomados

¹⁷³ São oito as intervenções do PAC CH em Recife, contemplando a Restauração da Igreja Matriz de Santo Antônio; Restauração da Igreja da Conceição dos Militares; Requalificação do Anexo e entorno do Mercado São José; Restauração da Igreja de São Pedro dos Clérigos; Restauração do Sobrado da Madalena - Museu da Abolição; Restauração do Conjunto do Carmo e entorno; Restauração da Igreja de São José do Ribamar e entorno; Requalificação do Mercado São José.

¹⁷⁴ São quatorze as intervenções do PAC CH em Olinda, contemplando a Restauração do Casarão Hermann Lundgren; Requalificação da área do Fortim; Restauração do Cine Teatro Duarte Coelho; Requalificação do Largo do Amparo e São João; Restauração da Igreja do Bonfim; Restauração da Igreja de São Pedro; Restauração do Mosteiro de São Bento; Restauração das Bicas de Olinda; Restauração do Fortim de São Francisco; Restauração do Palácio dos Governadores; Requalificação do Largo e Adro da Igreja de N. S. do Monte; Restauração do Sobrado do Arquivo Público Municipal Antonino Guimarães; Requalificação do Adro do Convento Franciscano; Requalificação da Praça do Museu de Arte Moderna.

¹⁷⁵ Em 13 de abril de 2015, o Diário Oficial da União publicou um edital do Iphan comunicando sobre o processo de tombamento do arquipélago de Fernando de Noronha. Ver DOU, nº69, seção 3, p.11.

¹⁷⁶ São quatro as intervenções do PAC CH em Fernando de Noronha, contemplando a Restauração da Fortaleza Nossa Senhora dos Remédios; Conservação e revitalização das ruínas e pátios seculares da Vila dos Remédios; Conservação e revitalização do Forte Santo Antônio; Conservação e revitalização do Forte São Pedro do Boldró.

individualmente ou em conjunto.

A partir destes objetivos, o GT CPPE, elaborou o projeto básico para ações educativas nas obras do PAC CH em Pernambuco. Este projeto considera a necessidade de envolver as comunidades locais nos processos de intervenção em andamento. Também conseguiu finalizar e inserir no planejamento estratégico do Iphan 2015 o *Edital de Fomento a Ações Educativas no Estado de Pernambuco*, uma ação que teria por finalidade:

fomentar e incentivar ações educativas, de caráter técnico, científico e artístico, por meio de arte educadores, professores, produtores culturais, agentes e detentores de bens culturais, como forma de valorizar os bens culturais, de natureza material e imaterial, bem como as referências identitárias de grupos e comunidades no Estado de Pernambuco, e de contribuir para a promoção do patrimônio cultural por meio da Educação Patrimonial¹⁷⁷.

Além disso, o GT CPPE elaborou uma proposta para formação da *Rede CP de Fernando de Noronha*, entendendo que seria prioridade construir, coletivamente, as normativas referentes ao tombamento do arquipélago. Reconhecendo que o processo de tombamento não havia sido participativo, a proposta da formação da CP teria como objetivo articular as diversas instituições e poderes que agem na preservação do arquipélago, assim como organizações e associações dos moradores, para construir, participativa e coletivamente, as normativas deste tombamento.

Em suma, essas ações promovidas pelo GT CPPE ilustram que o estabelecimento de uma equipe integrada pode fortalecer a atuação das CP e potencializar a construção coletiva das discussões e projetos. Além disso, como demonstrado pela **Figura 22**, outro importante elemento de força interna seria a divulgação integrada das CPPE nas redes sociais, por meio da página do facebook e do blog¹⁷⁸, que atualmente é fomentada pelos participantes do GT CPPE.

Por outro lado, cabe demonstrar alguns elementos internos que representam as fraquezas institucionais do Iphan-PE, ou seja, dados elencados pela observação da prática supervisionada e pelos depoimentos das entrevistas que ilustram a necessidade de revisões, reflexões e aprimoramentos para potencializar a atuação das CPPE em conformidade com as diretrizes e princípios do discurso institucional. Assim, é importante reforçar que a temática ainda não está consolidada na prática da Instituição, como apontado pela diversidade de percepções e visões sobre o papel das CP e o entendimento de EP. Este dado ressalta a necessidade de estabelecer

¹⁷⁷ Projeto Básico do *Edital de Fomento a Ações Educativas no Estado de Pernambuco*.

¹⁷⁸ É importante dizer que, o blog das CPPE (www.casasdo patrimoniope.blogspot.com.br) foi construído coletivamente com os servidores e funcionários do Iphan-PE. Anteriormente, somente a CP Olinda tinha um blog, que fora então substituído de modo a integrar a divulgação das ações das CPPE, fortalecendo, assim, a Rede das Casas do Patrimônio de Pernambuco. A Página do Facebook também integra as três CP, divulgando ações de preservação tanto realizadas no Estado de Pernambuco, quanto nacionalmente.

espaços de discussão e debates sobre o tema, de modo a ampliar o conhecimento interno sobre o projeto Casas do Patrimônio e as diretrizes de educação patrimonial. Conseqüentemente, também foi notado algumas resistências internas quanto ao entendimento de EP como processo transversal à prática institucional, reforçando o entendimento das ações educativas como produtos finais dos processos preservacionistas, ou de responsabilidade exclusiva de profissionais do campo da educação. Este dado foi identificado nas entrevistas sobretudo por depoimentos de funcionários e servidores não envolvidos na temática. Ou seja, o entendimento de EP como prática transversal – e a partir dos conceitos e diretrizes estabelecidos pelo discurso institucional –, estaria circunscrito apenas ao grupo de servidores que atuam e/ou atuaram com o tema. No mesmo sentido, este dado pode ser fruto de outro elemento de fragilidade interna: a falta de comunicação. Como amplamente apontado pelos depoimentos e analisado no Capítulo 3, é marcante a falta de diálogo interno entre os servidores e funcionários do Iphan-PE, não apenas quanto à temática EP e CP, mas quanto aos diversos assuntos da prática institucional.

Por fim, é importante perceber que as atividades educativas no Iphan-PE possuem majoritariamente caráter pontual, ou seja, não são contínuas e processuais como proposto pelo discurso institucional. Este dado pode ser fruto de diversos fatores, mas acredito ser importante pontuar algo que não fora pronunciado pelos depoimentos dos servidores e funcionários. Grande parte das ações educativas realizadas no Iphan-PE¹⁷⁹ são oriundas de projetos licitados, nos quais empresas especializadas são contratadas para executar as atividades de caráter educativo e de aproximação com as comunidades locais. Este fato afastaria os servidores e funcionários do Iphan-PE dos grupos sociais, que apesar de idealizar e elaborar o projeto e fiscalizar seu desenvolvimento, acabam ficando apartados do relacionamento de aproximação e diálogo com as comunidades envolvidas na ação. Além disso, a falta de continuidade pode ser resultado de fatores que precisariam ser aprimorados, para além do âmbito interno da superintendência, no externo.

Neste sentido, considereei como elementos de oportunidades e ameaças externas (**Figura 22**), as informações condizentes à política nacional do Iphan, como a falta de um marco legal que regule a EP nacionalmente. Como vimos no Capítulo 2, e também por meio de alguns depoimentos, a falta de um marco que estabeleça a EP como um processo institucional, fragiliza a atuação das superintendências e a consolidação da temática nas atividades práticas da instituição.

¹⁷⁹ Ao todo, foram levantadas 36 ações realizadas pelo Iphan-PE entre 2008 e 2014, no Diagnóstico Preliminar.

Além disso, também foram considerados como ameaças externas a falta de recursos humanos e financeiros – como apontado por vários servidores nas entrevistas – e, a falta de continuidade nos debates nacionais, como o Encontro Nacional de Educação Patrimonial, que deveria ocorrer bianualmente, e fora realizado pela última vez no ano de 2011. Estes elementos resultam num afastamento entre instituição e sociedade civil, reforçando o distanciamento entre o discurso e a prática institucional.

Por fim, como elementos externos que se configuram em oportunidades para a atuação das CPPE, considere a grande variedade de instituições, poderes públicos e organizações da sociedade civil que atuam no campo da cultura e da preservação do patrimônio cultural no Estado de Pernambuco. Estes seriam parceiros em potencial para o estabelecimento de redes de ações educativas, fomentando ações integradas e descentralizadas. Neste sentido, a possibilidade de construção de planos de trabalho anuais, com diversos parceiros, poderia contribuir para a ampliação do diálogo institucional com a sociedade, reconhecer a importância da participação social e que o Estado não é o ator dominante nos processos de elaboração e implantação das políticas públicas de preservação. Além disso, tais parceiros também poderiam contribuir para a construção de um diagnóstico da atuação institucional para além do mergulho etnográfico interno realizado por esta pesquisa de mestrado. Tal processo de troca e construção coletiva poderia apontar as expectativas da sociedade em relação ao papel do Estado a partir das diretrizes propostas pelo projeto Casas do Patrimônio.

Nesta perspectiva, cabe aprofundar brevemente outra importante ação desenvolvida pelo GT CPPE, realizada, em maio de 2015: a Oficina de Implantação da CP de Olinda, com a participação da Coordenação de Educação Patrimonial do Iphan, e representantes de onze instituições ou organizações da sociedade civil. A intenção da Oficina, para além de oficializá-la no âmbito institucional como vimos no Capítulo 2, seria a construção da *Rede de Parceiros da Casa do Patrimônio de Olinda*, reunindo parceiros para a elaboração de um Plano de Trabalho anual e coletivo de ações educativas para valorização do patrimônio cultural de Olinda¹⁸⁰. O plano de trabalho resultaria, assim, na assinatura do ACT, oficializando a rede e as ações a serem empreendidas.

Num primeiro momento foram levantados os possíveis e potenciais parceiros para construir a Rede. Assim, aproveitou-se o organograma elaborado pela CP Olinda, em 2014, para convidar parceiros de projetos e ações anteriores, para participar da Oficina (**Apêndice 06**).

¹⁸⁰ Considerou-se importante não centralizar as ações ao âmbito do Sítio Histórico de Olinda, abrangendo também instituições e organizações do município como um todo.

Também foi realizado processo de Chamamento Público, divulgado tanto no site institucional do Iphan, quanto no blog das CPPE e página do facebook. Outra estratégia foi o envio de Ofício Circular¹⁸¹ para instituições públicas e privadas, universidades e poderes públicos locais.

Ao todo compareceram representantes de onze instituições que participaram dos dois dias de Oficina e contribuíram para a construção da minuta do Plano de Trabalho. Como uma primeira experiência para formação de uma rede de parceiros para a CP Olinda, considero interessante elucidar com maior profundidade este processo.

Na manhã do primeiro dia (14 de maio de 2015), o gestor da CP Olinda e, também coordenador das CPPE, abriu a Oficina, explanando suas considerações sobre o projeto CP como uma estratégia para desenvolver Educação Patrimonial, e as expectativas da construção da Rede de Parceiros da CP Olinda. Posteriormente, a coordenadora de Educação Patrimonial do Iphan, Sônia Florêncio, elucidou o discurso institucional sobre as diretrizes e princípios norteadores da EP e do projeto CP, explicando o desenvolvimento da Oficina, a construção do Plano de Trabalho e consolidação do ACT. Florêncio afirmou que apesar do escopo do projeto CP ser do Iphan, as realidades locais são diversificadas já existindo “diversas pessoas e instituições trabalhando há muito tempo para a preservação do patrimônio local”. A iniciativa do Iphan seria de conhecer esses projetos para então promover uma “gestão compartilhada das ações de educação patrimonial”.

Durante este momento de fala institucional, foi importante a intervenção dos participantes presentes com perguntas e considerações sobre a atuação do Iphan no território, as diretrizes de EP e conceitos da prática preservacionista. Um representante da Sociedade Olindense de Defesa da Cidade Alta (SODECA) elucidou que, apesar do discurso do Iphan orientar para uma prática dialógica e participativa, a realidade seria outra, apontando que a instituição possui uma atuação “quase policial” no centro histórico de Olinda: “Sr. Ivan ataca novamente”. E explica que a intenção da participação da SODECA na Oficina referia-se à necessidade da EP acontecer transversalmente às práticas preservacionistas e não apenas como atividade final, informativa e promocional. Esta fala gerou um grande debate sobre os problemas locais, tanto de Olinda, quanto da Região Metropolitana de Recife, reforçando, na opinião dos participantes, que a construção da Rede poderia contribuir para organizar, debater e construir soluções conjuntamente.

Na continuação da fala institucional, Florêncio explicou os eixos de atuação do Iphan

¹⁸¹ Ofício Circular nº 0454/2015 – Superintendência do Iphan-PE.

no campo da educação, ressaltando a importância do Programa Mais Educação e do ProExt. Neste momento também houveram importantes intervenções, demonstrando a distância entre estes programas e a realidade local¹⁸². O representante da Faculdade de Olinda (FOCCA), informou que, por se tratar de uma faculdade particular, não teria acesso ao ProExt, ressaltando que não haveria em Olinda nenhuma instituição de ensino superior público, fato de prejudicaria a intenção de abordar o tema da preservação do patrimônio neste sentido. Outra participante, representante do Paço do Frevo, também contribuiu contando sua experiência no ProExt, com o projeto “Ser Criança”, que envolvia educação patrimonial.

Posteriormente, durante a fala institucional sobre o projeto Casas do Patrimônio e as diretrizes para sua atuação, outro participante representante da SODECA teceu o seguinte questionamento: “Olinda já tem uma tradição de preservação há anos. Mas ainda não há uma definição muito clara do que seria responsabilidade do Iphan e o que seria da Prefeitura Municipal. A CP poderia facilitar este entendimento? Informar sobre essa confrontação e entender os limites de cada instância governamental?”, e segue exemplificando situações em que os moradores não conseguiriam identificar qual o órgão responsável por determinados problemas do cotidiano olindense. O debate gerado a partir desta indagação demonstrou a potencialidade da CP em ser um espaço para se discutir essas questões, e a presença de instituições e sociedade civil organizada seria um fator de força e reconhecimento.

Findada a fala institucional, gerou-se um grande momento de debates, em que diversas situações cotidianas do centro histórico de Olinda foram discutidas. Assim, pontuou-se em grupo que não seria possível discutir preservação do Patrimônio em Olinda sem discutir questões como a circulação de veículos, que abalaria as estruturas edificadas no centro histórico; a fiação elétrica, que poderia ser repensada para valorizar o patrimônio; o carnaval “predatório” de Olinda; o lixo, entre outros tópicos. Neste sentido a Rede poderia promover encontros, de onde sairiam encaminhamentos, documentos e propostas para debater estas questões com a prefeitura municipal e poderes públicos.

Após o intervalo para o almoço, os participantes deveriam realizar uma “lição de casa” (**Apêndice 07**) em que responderiam algumas questões para fomentar o debate e construção do Plano de Trabalho. Assim, todos os participantes presentes, no primeiro e no segundo dia, apresentaram ações que já realizam no sentido de contribuir com práticas educativas para preservação do patrimônio olindense, as expectativas para o trabalho coletivo com a Rede de

¹⁸² Fato também apontado no Capítulo 1, como um dado sobre a aproximação entre as Superintendências do Iphan nos Estados e Escritórios Técnicos e os programas em parceria com o MEC.

Parceiros da CP Olinda e, propostas para serem executadas no período de um ano. As falas foram organizadas numa matriz de relatoria (**Apêndice 08**), que seria o primeiro passo para a construção do Plano de Trabalho anual.

Considero importante citar alguns exemplos de considerações sobre as expectativas da Rede e compreensões dos participantes sobre o que seria a CP Olinda e sua atuação participativa, para pensarmos sobre o relacionamento institucional com a população local. O representante da FundarPE, órgão estadual de preservação, considerou a “CP como um lugar de multiplicidade de ideias, com potencialidade de intensificar a perspectiva sistêmica das ações de preservação”. A representante do Ponto de Cultura Coco de Umbigada, disse que sua expectativa era de a “CP ser o que se propõe no discurso, um espaço de escuta permanente das comunidades através de fóruns, promovendo a discussão”. Também um representante da SODECA informou ainda que “espera que a CP seja um espaço de vivência e aprendizado sobre Educação Patrimonial, para vir a refletir na preservação de Olinda. Promover maior participação possível de todos, onde todos possam opinar ativamente e serem ouvidos de fato”. Por fim, o representante da Associação de Teatro de Olinda informou que, mesmo “desacreditando da gestão pública” teria esperança de valorização dos grupos e fortalecimento das ações em conjunto, atentando para o cuidado e respeito aos grupos, manifestações e pessoas.

O encerramento da Oficina se deu com a leitura da minuta do Plano de Trabalho, que incluiu propostas de ações com características diversas, voltadas à elaboração de atividades educativas e de formação, de preservação do patrimônio imaterial, fomento da arte e dos artistas locais, e também relacionadas ao meio ambiente olindense. Outro importante desdobramento da Oficina esteve relacionado a uma pauta local, que diz respeito ao Seminário de Revisão da Lei n.º 4.849/92, referente aos Sítios Históricos de Olinda, nos quais grande parte dos participantes informaram não ter disponibilidade para participar do horário em que seria realizado. Desta forma, acordou-se, coletivamente, em elaborar uma carta, a ser enviada para o procurador municipal e coordenador do Seminário, solicitando a alteração do horário de sua realização, de modo a garantir a ampla e efetiva participação da sociedade civil. A carta foi redigida e assinada pelos participantes no final da Oficina.

Considero importante pontuar estas ações do GT CPPE, com foco principal na formação da *Rede de Parceiros da Casa do Patrimônio de Olinda*, para demonstrar algumas mudanças que ocorreram no panorama institucional do Iphan-PE durante o processo de pesquisa realizado e analisado. Como vimos, o *Diagnóstico Preliminar* demonstrou desarticulação entre os

servidores e ausência da continuidade das ações educativas e das CP. Considero a formação do Grupo de Trabalho um elemento em potencial para fortalecer as CPPE e proporcionar práticas educativas transversais e que levem em consideração as pessoas e suas referências culturais, fomentando assim uma atuação institucional que entenda as Casas do Patrimônio como espaços de cidadania. Além disso, em junho e setembro de 2015, o GT CPPE também articulou a formação das redes das CP Igarassu e Recife, respectivamente, fato que considero demonstrar a intenção do Iphan-PE em aproximar-se, cada vez mais, do discurso institucional, aliando, assim, teoria e prática.

| **Últimas reflexões**

Entendo que esta pesquisa pode contribuir para uma nova reflexão sobre as práticas educativas voltadas à preservação do Patrimônio Cultural ao analisar o papel/lugar da Educação no Iphan por meio da contraposição do discurso e da prática institucional sob a perspectiva de um aporte conceitual diversificado. A concepção de “redes de ações educativas” pode ser um meio em potencial de fomentar a gestão compartilhada do patrimônio cultural, pensada sob um panorama sistêmico, horizontal, descentralizado, dialógico e transversal. Compreender o panorama do campo do patrimônio, tendo como estudo de caso a Superintendência do Iphan-PE possibilitou ilustrar os desafios, fragilidades e potencialidades deste tema nas atividades diárias da Instituição.

Assim, considero importante refletir sobre o fato de os bens culturais não serem apenas os patrimônios consagrados, protegidos pelo Estado, mas tornarem-se patrimônio na medida em que são apropriados e reapropriados pelos sujeitos, e investidos de novos significados, usos e sentidos em função de objetivos e projetos específicos. O projeto Casas do Patrimônio se propõe a ser um espaço – e um conceito de atuação – que considera estas questões, valorizando os sujeitos e as interações destes com os bens culturais. A perspectiva de atuação em rede poderia, neste sentido, fomentar uma gestão compartilhada e efetiva da preservação do patrimônio cultural, embasada por trocas processuais entre saber técnico e saber local.

Neste sentido, talvez seja interessante retomar o exemplo da Fundação Casa Grande que instituiu o protagonismo das crianças e jovens locais para a valorização do patrimônio cultural, e sobretudo para a valorização das pessoas. Alexandre Barbalho, propõe que as práticas da Fundação sejam pensadas a partir de políticas de amizade, ou seja, “novas formas de

sociabilidade que retraçam e reinventam o político diante da despolitização e do esvaziamento do espaço público” (BARBALHO, 2010, p.97). Neste sentido, refletir sobre a questão amizade seria uma forma de fortalecer as ações coletivas independentemente da igualdade de pensamento, ou seja, reforçando as diferenças, as divergências e a pluralidade. Assim, como afirma Barbalho,

tratar da Fundação Casa Grande, a partir da lógica das políticas de amizade, é entendê-la como um coletivo por conta de um projeto comum a todos sem que disso resulte necessariamente uma construção de identidades, pois funciona dentro de uma perspectiva que valoriza o sentido gregário e não o identitário (BARBALHO, 2010, p.99).

Esta noção talvez seja interessante para pensarmos em CP como espaços de inclusão social e que, portanto, não deveria se articular sobre o patrimônio consagrado e entendido como “comum”, “nacional”, “local”, mas sobre as divergências e diversidades, sobre um patrimônio não consagrado, ainda por ser identificado, de forma coletiva e participativa.

Levando-se em consideração as questões espaciais – como proposto pela reflexão a partir dos conceitos de território, territórios educativos e lugares –, uma prática institucional que inclua socialmente os grupos detentores dos bens culturais, promove a construção democrática do patrimônio e, conseqüentemente, permite o exercício da cidadania na seleção dos bens a serem acautelados e, também na elaboração dos planos de salvaguarda. Dessa forma, a preservação passaria a ser realizada pelo prisma da participação social, em detrimento de uma prática especializada, prerrogativa do Estado e dissociada da população. No entanto, é preciso atentar para que a participação dos grupos não se dê apenas como espectadores passivos, e promover, de fato, uma interação dialógica. Como aponta Pazzanese,

Usar e compartilhar os territórios geram pertencimento e relação de comunidade entre as pessoas, que dialogam para construir suas subjetividades. Por meio da aprendizagem comunitária, os sujeitos desenvolvem autonomia para ocupar os espaços e se percebem criadores de cultura e não apenas espectadores. Defendida pelos situacionistas como antídoto para a espetacularização da vida, a participação ativa dos indivíduos em todos os campos da vida social pode ser uma saída para a fragmentação e o distanciamento comunitários. (PAZZANESE, 2011, p. 29, *apud Siviero, 2014*)

Para concluir, acredito que melhores palavras são as de Paulo Freire que, defendendo o diálogo, o amor e a humildade entre os homens, fez (e ainda faz) com que muitos sigam seus passos no caminho de uma educação libertadora. A Educação Patrimonial e, conseqüentemente, as Casas do Patrimônio podem ser espaços de libertação, de diálogo e de cidadania se forem apropriadas e positivamente caracterizadas como tal.

Não há diálogo, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há, amor que a infunda.

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Amor, não, Porque este é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, também é dialógico.

Como ato de valentia, não pode ser piegas; como ato de liberdade, não pode ser pretexto para a manipulação, senão gerador de outros atos de liberdade. A não ser assim, não é amor. (FREIRE, 1997)

Referências Bibliográficas

- ALENCAR, Rívia Ryker Bandeira. *O samba de roda na gira do patrimônio*. Tese de doutorado. Campinas: UNICAMP, 2010. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=000783559&opt=3>>. Acessado em 17/10/2013
- ANDRADE, Mario. Anteprojeto para criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* n° 30, 2002.
- ANDRADE, Rodrigo de M. F. *Rodrigo e o SPHAN: coletânea de textos sobre o patrimônio cultural*. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura, Fundação Nacional Pró-Memória, 1987.
- _____. *Brasil: monumentos históricos e arqueológicos*. Rio de Janeiro: IPHAN/DAF/COPEDOC, 2012.
- ARANTES, Antonio Augusto. Prefácio. In: ARANTES, Antonio Augusto (org.). *Produzindo o passado: estratégias de construção do patrimônio cultural*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- AZEVEDO, Daniel Abreu de. Divisão territorial e democracia: os termos de um debate. In: CASTRO, Iná. RIBEIRO, Rafael, et al (Org). *Espaços da Democracia: para a agenda da geografia política contemporânea*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, Faperj, 2013.
- BAIMA, Carlúcio. *Análise crítica sobre o Capítulo III da Instrução normativa nº 1 de 2014 que versa sobre a Educação Patrimonial*. Segundo Produto das Práticas Supervisionadas do Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural do IPHAN (PEP/MP), 2014.
- BARBALHO, Alexandre. *Meninas, meninos e suas políticas: ideias e práticas midiáticas na Fundação Casa Grande*. Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação, vol.33, num.2, jul/dez 2010.
- BIONDO, BALTHAZAR, R. F. NITO, M. ROCHA, F. *Interdisciplinaridade e Patrimônio Cultural: a experiência do mestrado profissional em preservação do patrimônio cultural do IPHAN*. Anais do XV Encontro de Pesquisadores Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Regional – UniFACEF. Agosto 2014.
- BIONDO, Fernanda. *Espaços educativos e as Casas do Patrimônio Iphan em Pernambuco*. Anais do VI Mestres e Conselheiros Agentes multiplicadores do patrimônio: os desafios da educação patrimonial. Belo Horizonte, junho de 2014.
- BONI, Valdete. QUARESMA, Sílvia. *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais*. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, vol. 2, nº1(3), janeiro/julho/2005.
- BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOTERF, Guy Le. “Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas”. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRAGA, Rhalf M. Território, rede e multiterritorialidade: uma abordagem conceitual a partir das corporações. Geografias: artigos científicos. Belo Horizonte, julho/dezembro de 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

_____. *O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação*. Rio de Janeiro: IPHAN, DEPRON, 1996.

CALABRE, Lia. *Políticas culturais no Brasil: dos anos 1930 ao século XXI*. Rio de Janeiro: Ed.FGV, 2009.

_____. (org.). *Políticas Culturais: diálogos e tendências*. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 2010.

CAPRA, Fritjof. *A Teia da Vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 2006.

CASTELLS, M. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999,

CASCO, Ana C. A. J. *Sociedade e Educação Patrimonial*. 2005. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=526>>. Acesso em: 12/06/2014.

CASTRO, Iná. RIBEIRO, Rafael, et al (Org). *Espaços da democracia: para a agenda da geografia política contemporânea*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, Faperj, 2013.

CASTRO, Iná. *Geografia e Política: território, escalas de ação e instituições*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013

CHAGAS, Mário. *Há uma gota de sangue em cada Museu: a ótica museológica de Mário de Andrade*. Cadernos de Sociomuseologia. Centro de Estudos de Sociomuseologia. Universidade Lusófana de Humanidades e Tecnologia. Nº13. 1998.

_____. *Diabruras do Saci: museus, memória, educação e patrimônio*. MUSAS – Revista Brasileira de Museus e Museologia/IPHAN, Departamento de Museus e Centros Culturais, Rio de Janeiro: Iphan, vol. 1, nº 1, 2004

_____. *Há uma gota de sangue em cada museu: a ótica museológica de Mário de Andrade*. Chapecó: Argos, 2006.

CHAUÍ, Marilena. *Cidadania Cultural: o direito à cultura*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

CHUVA, Márcia. Entre Vestígios do Passado e Interpretações da História: Introdução aos estudos sobre patrimônio cultural no Brasil. In: CUREAU, S (coord.) *Olhar multidisciplinar sobre a efetividade da proteção do patrimônio cultural*. Belo Horizonte: Fórum, 2011a.

_____. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Brasília: IPHAN, n. 34, 2011b.

CUNHA FILHO, Francisco Humberto. *Cidadania Cultural: um conceito em construção*. In:

CALABRE, Lia (org.). *Políticas Culturais: diálogos e tendências*. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 2010.

CURY, Isabelle (Org.). *Cartas Patrimoniais*. 3. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: IPHAN, 2004.

Declaração de Quebec. 2008. Disponível em:

http://www.icomos.org/quebec2008/quebec_declaration/pdf/GA16_Quebec_Declaration_Final_PT.pdf Acesso em 30/08/2015.

Dicionário do Patrimônio Cultural. Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural> Acesso em 10/08/2015.

DEMO, Pedro. “Elementos metodológicos da pesquisa participante”. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

DUARTE, Paulo. *Mário de Andrade por ele mesmo*. São Paulo: Hucitec, Secretaria de Cultura, Ciência e Tecnologia, 1977, p. 153-154.

FARIA, Ana Beatriz Goulart de. *Cadernos Pedagógicos: territórios educativos para a educação integral – a reinvenção pedagógica dos espaços e tempos da escola e da cidade*. Ministério da Educação (MEC): agosto, 2010.

FERREIRA, Marieta de Moraes (Coord.) *Entre-vistas: abordagens e usos da História Oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

FINGER, A. E. Redes de Proteção ao Patrimônio. In: I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural. Brasília: IPHAN, 2012, vol III.

FONCECA, Cecília Londres. *Da modernização à participação: a política federal de preservação nos anos 70 e 80*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Brasília: IPHAN, nº 24, 1996.

_____. *O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ; MINC– IPHAN, 1997.

_____. Referências Culturais: Base para Novas Políticas de Patrimônio. In: *O Registro do Patrimônio Imaterial: dossiê final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho do Patrimônio Imaterial*. Brasília: IPHAN, 2 ed. 2003.

_____. O Patrimônio cultural na formação das novas gerações: algumas considerações. In: TOLENTINO, Átila Bezerra (org.). *Educação Patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

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.

FRANCO, Augusto de. *A rede*. São Paulo: Escola de Redes, 2012. Disponível em: <<http://net-hcw.ning.com/>>. Acesso em: 27-06-2013.

FREIRE, Paulo. *A pedagogia do oprimido*. 17 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Marcos Antônio Pereira (Org.). *Casas do Patrimônio*. Brasília: IPHAN, 2010.

GOBBI, B, et all. *Politizando o conceito de redes organizacionais: uma reflexão teórica da governança como jogo de poder*. Cadernos EBAPE.BR – FVG, Volume III, número 1, março de 2005.

GONÇALVES, José Reginaldo. *A Retórica da Perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Ministério da Cultura/IPHAN, 2002.

GONZÁLES, Maria Adelaida Jaramillo. O planejamento cultural a partir da abordagem de redes: um olhar baseado na experiência de formulação de políticas culturais na Colômbia, da universidade de antioquia. In: CALABRE, Lia (Org.). *Políticas Culturais: teoria e práxis*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2011.

HAESBAERT, R. Concepções de território para a entender a desterritorialização. In: Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFF. *Território, Territórios*. Niterói: PPGeo-UFF/AGB-Niterói, RJ. 2002.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na Pós-Modernidade*. 8ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HOBBSBAWM, E. e T. RANGER. 1983. *The Invention of Tradition*, Cambridge, Cambridge University Press.

HORTA, M. GRUNBERG, E. MONTEIRO, A. *Guia Básico de Educação Patrimonial*, Iphan, 1999.

IPHAN. Lei nº 378 de 13 de janeiro de 1937. Disponível em:

http://portal.iphan.gov.br/uploads/legislacao/Lei_n_378_de_13_de_janeiro_de_1937.pdf. Acesso em 10/11/2014.

IPHAN. *Carta de Nova Olinda*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2009. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=3836>> Acesso em: 20/07/2014

IPHAN. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2014. Disponível em:

<<http://www.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=4240>> Acesso em: 20/07/2014

IPHAN. *Carta ao Cidadão*. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2014b. Disponível em: <<http://www.iphan.gov.br/baixaFcdAnexo.do?id=4635>> . Acesso em 15/09/2014

JELIN, Elizabeth. *Cidadania e alteridade: o reconhecimento da pluralidade*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Brasília: IPHAN, nº 24, 1996.

LIMA, Francisco Alembert de Souza. *O Memorial do Homem Kariri – um patrimônio gerenciado por crianças*. FORUM 2009.

MACHADO, Bernardo Novais da Mata. Os direitos culturais na constituição brasileira: uma análise conceitual e política. In: CALABRE, Lia (Org.). *Políticas Culturais: teoria e práxis*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2011.

MAGDALENO, Fabiano Soares. “Lei e território em democracias político-representativas”. In: CASTRO. Iná (Org). *Espaços da democracia: para a agenda da geografia política contemporânea*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, Faperj, 2013.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. *De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana*. Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol. 17, nº49, junho/2002.

MARANDINO, Martha. *Educação em museus: a mediação em foco*. São Paulo: Geenf/FEUSP, 2008.

MARTINHO, Cássio. *Redes: uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização*. WWF-Brasil, 2003.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. *Premissas para a formulação de políticas públicas em arqueologia*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Brasília: IPHAN, nº 33, 2007.

_____. O Campo do Patrimônio Cultural: uma revisão de premissas. In: *I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural: Sistema Nacional de Patrimônio Cultural: desafios, estratégias e experiências para uma nova gestão*, Ouro Preto, 2009. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, vol. 01, 2012.

MOTTA, Lia. THOMPSON, Analucia. *Entornos de bens tombados*. Rio de Janeiro: IPHAN/DAF/Copedoc, 2010.

NASCIMENTO, Flávia Brito do; SCIFONI, Simone. *O tombamento de Iguape como patrimônio nacional: novas práticas e políticas de patrimônio nacional*. PARC Pesquisa em Arquitetura e Construção, Campinas, v. 6, n. 1, p. 26-38, jan./mar. 2015. ISSN 1980-6809

OLIVEIRA, Cléo A. P. de. *Educação Patrimonial no Iphan*. Monografia (Especialização em Gestão Pública) – Diretoria de Formação Profissional, Escola Nacional de Administração Pública, Brasília: 2011. 131 p. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=16013&retorno=paginaIphan>>. Acessado em 30/03/2013.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *O trabalho do Antropólogo*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

PEP/IPHAN. *Programa de Especialização em Patrimônio do IPHAN: trajetória, avaliação e perspectivas*. Rio de Janeiro: IPHAN/Copedoc, 2010.

PEREIRA, Honório Nicholls. *Sistema Nacional de Patrimônio Cultural – SNPC: cooperação, compartilhamento e definição de papéis*. In: I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural. Brasília: IPHAN, 2012, vol I.

PEREIRA, Julia Wagner. *Nem heroico nem moderno: a constituição do “Patrimônio Histórico*

e Artístico Nacional” na gestão de Renato Soeiro no IPHAN (1967-1979). Programa de Especialização em Patrimônio – Artigos (2005-2006). Coordenação-Geral de Pesquisa e Documentação. Rio de Janeiro: IPHAN/Copedoc, 2009.

PEREIRA, Maria de Lourdes D.; MACHADO, Luaciana Altavilla V. P. As políticas públicas para a preservação do patrimônio. In: *Revista Fórum Patrimônio: ambiente construído e patrimônio sustentável*, v. 1, n. 2, jan./abr. 2008. pp. 9-40. Disponível em: <http://www.forumpatrimonio.com.br/seer/index.php/forum_patrimonio/article/view/70>. Acesso em: 11/02/2015.

PINHEIRO, José de Queiroz (ORG.) *Métodos de Pesquisa nos Estudos Pessoa-Ambiente*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

PORTA, Paula. *Política de preservação do patrimônio cultural no brasil: diretrizes, linhas de ação e resultados 2000/2010*. Brasília: IPHAN, 2012

POULOT, Dominique. *Uma história do patrimônio no ocidente*. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

QUINTAS, José. “O que é Interação”. In: JEKER, E. (coord. Et all). *Brincando, fazendo e aprendendo: Projeto Interação*. Rio de Janeiro: Memórias futuras; Brasília: Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação-FNDE, 1985.

_____. *Memória Oral: Depoimento de José Quintas nº6*. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura/IPHAN, 1994

RAFFESTIN, Claude. *Por uma Geografia do Poder*. São Paulo: Editora Ática, 1993.

RANGEL. Aparecida. *A rede de educadores em museus do estado do Rio de Janeiro: uma contribuição ao campo da educação não-formal*. Resumo estendido do Encontro Internacional de Educação não-formal e formação de professores. 2012. Disponível em: http://www.mast.br/multimidia/encontro_internacional_de_educacao_ao_de_professores/pdfs-comunic/ResumoEstendido_Aparecida_Rangel.pdf. Acesso em 15/06/2015.

Relatório - 1ª Oficina de Capacitação em Educação Patrimonial e Fomento a Projetos Culturais nas Casas do Patrimônio/IPHAN. Niterói, IPHAN/Laboep-UFF, Niterói, outubro de 2008.

REPEP. Estatuto da Rede Paulista de Educação Patrimonial. Disponível em: <http://repep.fflch.usp.br/estatuto>. Acesso em 22/07/2015.

REPEP. Carta da REPEP: Documento final do 1º Encontro de Trabalho da Rede Paulista de Educação Patrimonial. 2014.

RUBINO, Silvana. *As fachadas da história: os antecedentes, a criação e os trabalhos do SPHAN, 1937-1968*. Dissertação de mestrado. UNICAMP, 1991.

_____. *A memória de Mário*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, nº 30, 2002.

SANT'ANA, Márcia. *Da cidade-monumento à cidade-documento: a trajetória da norma de preservação de áreas urbanas no Brasil (1937-1990)*. Salvador: 1995. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal da Bahia.

SANTOS, M. *A natureza do espaço – Técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Ed. Hucitec, SP. 1996.

_____. Território e Dinheiro. In: Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFF. *Território, Territórios*. Niterói: PPGEO-UFF/AGB-Niterói, RJ. 2002.

SANTOS, Mariza Veloso Motta. Nasce a Academia SPHAN. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Minc-IPHAN. nº 24. 1996.

SCIFONI, Simone. Educação e Patrimônio Cultural: reflexões sobre o tema. In: TOLENTINO, Átila Bezerra (org.). *Educação Patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

_____. Para repensar a Educação Patrimonial. In: PINHEIRO, Anderson (org.). *Cadernos do Patrimônio Cultural: Educação Patrimonial*. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

SILVA, Fernando Fernandes da. Mário e o Patrimônio: um anteprojeto ainda atual. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Minc-IPHAN. nº 30. 2002.

SILVEIRA, Rogério L. L. *Redes e território: uma breve contribuição geográfica ao debate sobre a relação sociedade e tecnologia*. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona, vol. VIII, nº 451, 15 de junho de 2003.

SIVIERO, Fernando Pascuotte. *Um mapa para outros fazeres: Territórios educativos e patrimônio cultural*. Rio de Janeiro: 2014. Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural, Instituto Histórico e Artístico Nacional.

SOUZA, Igor Alexandre Nascimento de. *Na confluência da roda: educação patrimonial, diversidade cultural e a pedagogia Griô*. Trabalho de conclusão de curso de Mestrado em Preservação do Patrimônio Cultural – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, 2014.

SOUZA, Marcelo Lopes de. *Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

THIOLLENT, Michel. “Notas para o debate sobre pesquisa-ação”. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

TOLENTINO. *Governança em rede: o caso do sistema brasileiro de museus*. Revista CPC, São Paulo, nº 16, 2013.

THOMPSON, Analucia. *Entrevista com Judith Martins*. Rio de Janeiro: IPHAN/DAF/Copedoc, 2009.

VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura: notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

_____. *Pesquisas urbanas: desafios do trabalho antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar,

2003.

_____. Apresentação. In: FOOTE WHYTE, William. *Sociedade de esquina*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

VILANOVA, Mercedes. “Pensar a subjetividade – estatísticas e fontes orais”. In: _____. *História Oral de Multidisciplinaridade*. Rio de Janeiro, Diadorim Editora LTDA, 1994

WICHERS, Camila Moraes. *Museus, ações educativas e prática arqueológica no Brasil contemporâneo: dilemas, escolhas e experimentações*. Museologia e interdisciplinaridade, vol. 2, nº 6, março/abril 2015.

WHYTE, William Foote. *Sociedade de Esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

Entrevistas Realizadas

FLORENCIO, Sônia Regina Rampim. Educação Patrimonial e o Projeto Casas do Patrimônio do Iphan. [Recife], IPHAN, abril de 2015. Entrevista concedida a Fernanda Gabriela Biondo.

PARDI, Estevan. O projeto Casas do Patrimônio do Iphan. [Recife], IPHAN, julho de 2015. Entrevista concedida a Fernanda Gabriela Biondo.

VIEIRA, Dalmo. O projeto Casas do Patrimônio do Iphan. [Recife], IPHAN, julho de 2015. Entrevista concedida a Fernanda Gabriela Biondo.

Apêndices

Apêndice 01: Planilha elaborada pela Coordenação Administrativa do Iphan-PE com a relação de todos os servidores, terceirizados, estagiários e gestores da instituição, em março de 2014, de modo a facilitar a compreensão do universo de estudo.....	202
Apêndice 02: Pré-Teste entregue a cinco servidores do Iphan-PE para avaliar as questões e a eficácia do questionário.....	210
Apêndice 03: Roteiro da entrevista semiestruturada aplicada aos servidores e funcionários do Iphan-PE no geral.....	216
Apêndice 04: Roteiro da entrevista semiestruturada aplicada aos gestores e servidores do Iphan-PE envolvidos com a temática Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio.....	219
Apêndice 05: Matriz elaborada para a sistematização e análise das entrevistas.....	223
Apêndice 06: Organograma elaborado pela equipe da CP Olinda representando os parceiros da CP Olinda.....	260
Apêndice 07: Tarefa de casa entregue aos participantes da Oficina de Implantação da Casa do Patrimônio de Olinda.....	261
Apêndice 08: Plano de Trabalho construído coletivamente durante a Oficina de Implantação da Casa do Patrimônio de Olinda.....	262

Apêndice 01

Planilha elaborada pela Coordenação Administrativa do Iphan-PE com a relação de todos os servidores, terceirizados, estagiários e gestores da instituição, em março de 2014, de modo a facilitar a compreensão do universo de estudo.

1. SERVIDORES

COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA IPHAN SEDE

CAROLINE DE BRANCO RODRIGUES PESSOA	PLANEJAMENTO E GESTÃO
CLÓVIS SEVERINO DIOGO	ENCARREGADO DE TURMA
EDMILSON DA SILVA SOUZA	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO II
EDMILSON OLIVEIRA DA SILVA	MOTORISTA
EDVALDO JOSÉ DA SILVA	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS
ERALDO VIEIRA DOS SANTOS	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS
FERNANDA CARNEIRO DE A. LIMA	ANALISTA I
JOÃO BATISTA DA SILVA	AGENTE DE VIGILÂNCIA
JOSE OSMAR DA ROCHA	ARTIFICE DE VIA PERMANENTE
MANOEL ALEXANDRE DA COSTA FILHO	ARTÍFICE DE MANUTENÇÃO
MARCELLO JOSÉ DAMASCENO LEANDRO	ASSISTENTE ADMINISTRATIVO II
MARCOS ANTONIO DOS SANTOS	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS
MARIANA DE BARROS GUIMARÃES MAIA	AUXILIAR INSTITUCIONAL
REGINALDO JOSÉ DA SILVA	MOTORISTA
REGINALDO VICENTE FERREIRA	AUXILIAR INSTITUCIONAL I
SANTINO MAGALHÃES CAVALCANTI	ESPECIALISTA EM POLÍTICAS PÚBLICAS GESTÃO GOVERNAMENTAL
SONIA MARIA DA SILVA	ANALISTA DE ADMINISTRAÇÃO II

COORDENAÇÃO TÉCNICA IPHAN SEDE

ARMANDO TENÓRIO CAVALCANTI	ASSIST. INSTITUCIONAL
AURÉLIO ENEDINO V. B. ARAÚJO	ASSIST. INSTITUCIONAL
CÁRMEN LÚCIA MURARO	ASSIST.TÉCNICO
CREMILDA MARTINS DE ALBUQUERQUE	TÉCNICO III
DANIELA DE SIQUEIRA PERIQUITO	DESENHISTA
EDSON FÉLIX DA SILVA	ARTÍFICE DE MANUNTENÇÃO
ELENITA HELENA RUFINO	TÉCNICO I
EVERALDO JOSÉ DE MELLO	ASSIST. ADM. I
FÁBIO CHRISTIANO C. GONÇALVES	TÉCNICO I
FERNANDA MARIA BUARQUE DE GUSMÃO	TÉCNICO IV
FREDERICO FARIA NEVES ALMEIDA	TÉCNICO III
GIORGE PATRICK BESSONI SILVA	TECNICO I- CIÊNCIAS SOCIAIS
JULIA CRISTINA DE ALMEIDA BERRA	TÉCNICO I
MABEL LEITE MAIA NEVES BAPTISTA	TÉCNICO III
MARCELO DE BRITO ALBUQUERQUE PONTES FREITAS	TÉCNICO I
MÁRCIA MARIA VIEIRA HAZIN	TÉCNICO I
MARCOS VINICIUS SIMÃO	ADMINISTRADOR
MARIA CRISTINE S. M. OLIVEIRA	ASSIST. ADM. III
MARIA DAS GRAÇAS CARVALHO VILLAS	TÉCNICO III
MARIA EMÍLIA LOPES FREIRE	ARQ. / CEDIDA DA RFFSA
NILSON JOSÉ DE FIGUEIREDO	TÉCNICO III
PATRÍCIA VALÉRIA MORAES DO RÊGO	TÉCNICO I
RAQUEL VIANA FLORÊNCIO	ASSIST. DE SECRETARIA II

RINALDO PEIXOTO CANHA	ENGENHEIRO ELETRICISTA
ROMERO DE OLIVEIRA E SILVA FILHO	TÉCNICO

ESCRITÓRIO TÉCNICO EM OLINDA

FERNANDO AUGUSTO DE SOUZA LIMA	TECNICO
FERNANDO ERALDO MEDEIROS	AUXILIAR INSTITUCIONAL I
HAMILTON MARTINS DE SOUSA	ASSISTENTE INSTITUCIONAL I
JOSÉ BARBOSA DA SILVA SOBRINHO	ARTIFICE
PHILIFE SIDARTHA RAZEIRA	TECNICO I- ARQUITETURA E URBANISMO
VANIA AVELAR DE ALBUQUERQUE	ARQUITETA URBANISTA

ESCRITÓRIO TÉCNICO EM IGARASSU

FÁBIO HENRIQUE TORRES BARREIRO	TÉCNICO
--------------------------------	---------

PHNG

ADEILDO MARIANO DA SILVA	ARTÍFICE DE MANUTENÇÃO
ADELSON JOSÉ PINTO DA SILVA	AGENTE DE VIGILÂNCIA
ANA PAULA MOTA DE BITENCOURT DA COSTA LINS	TÉCNICA I
GISELA AMADO DE ALBUQUERQUE MONTENEGRO	TÉCNICO II
JOÃO GOMES DA SILVA	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS
JOSÉ RICARDO LIMA ALVES DE MELO	AGENTE DE VIGILÂNCIA
MARCOS ANTÔNIO JOSÉ DE SOUZA	ARTÍFICE DE MANUTENÇÃO
SAMUEL GONÇALVES DE ARAÚJO	ARTÍFICE DE MANUTENÇÃO

FORTE ORANGE

ADELMO VIANA DA SILVA	ARTÍFICE DE MANUTENÇÃO
CLÁUDIO RANGEL TELES	ARTÍFICE DE ARTES GRÁFICAS
GENÉSIO DACIO DA SILVA	ARTIFICE DE VIA PERMANENTE
JOSÉ CARLOS MARINHO DA SILVA	ARTIFICE DE VIA PERMANENTE
PAULO ROBERTO DA SILVA	AGENTE DE SEGURANÇA FERROVIÁRIO

DEPÓSITO

GENIVALDO OTÁVIO DA SILVA	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS
RAIMUNDO FERREIRA DE OLIVEIRA	ARTÍFICE DE MANUTENÇÃO
JOÃO PAULO DA CRUZ	AGENTE DE VIGILANCIA
EDSON CARNEIRO DA SILVA	AGENTE DE VIGILÂNCIA
MARCONE MARCIOLINO DE ARAÚJO	AGENTE DE VIGILÂNCIA

PAC

ANNA CAROLINA PESSOA DE AQUINO ANDRADE	LOGÍSTICA, CONVÊNIOS E O CONTRATOS
LAURA KARINA NOBRE ALECRIM	ARQUITETURA
VANIA CRISTINA SILVA CAVALCANTI	ARQUITETURA
LIVIA BLANDINA DE ARAÚJO OLIVEIRA	ARQUEOLOGIA
JULIA DA ROCHA PEREIRA	ARQUITETURA
TAMARA MARIA DE ANDRADE BONILLA	COORDENADORA PAC

PRODOC

THAÍS DINIZ GARANE
ANA SUELI ZERBINI

UNESCO
SARA CIBELE REGO DE MEIDEROS

2. TERCEIRIZADOS

CARLOS ROBERTO DA SILVA	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	Forte Orange
EDSON SOARES DO SANTOS	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Agente de Limpeza
FABIANA DAS GRAÇAS BARBOSA	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Agente de Limpeza
IVAN JOSÉ DA SILVA FILHO	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Agente de Limpeza
MANOEL ALVES DOS SANTOS	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	Escritório Técnico de Olinda - Agente de Limpeza
MARCELO CESARIO DA SILVA	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	Forte Orange
MIDIANE ALVES DE OLIVEIRA	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Agente de Limpeza
MARILEIDE DIAS ALVES DE SOUZA	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	Escritório Técnico de Igarassu - Agente de Limpeza
MARIA LUÍZA FERREIRA DA SILVA	ENCARREGADO	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Encarregado
JOSÉ PAULO DA SILVA	MOTORISTA	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Motorista
MARCELO BATISTA DE LUCENA	MOTORISTA	Escritório Técnico de Olinda - Motorista
ROGPERIO PEREIRA DE MELO	MOTORISTA	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Motorista

CISNEY MARIA DE SANTANA	RECEPCIONISTA	Forte Orange
STELLA SONELE DA SILVA	RECEPCIONISTA	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Recepção
ELIANE BORGES ALEXANDRE	RECEPCIONISTA	Escritório Técnico de Olinda - Recepção
LUANA CRISTINA RODRIGUES JACINTO	RECEPCIONISTA	Escritório Técnico de Igarassu - Recepção
MAURA RENATA DE MELO DANTAS	RECEPCIONISTA	Forte Orange
LUIZ CARLOS DA SILVA	RECEPCIONISTA	Forte Orange
WILLAMS QUEIROZ FERREIRA	RECEPCIONISTA	Forte Orange
ANDERSON ISOLINO DE SOUZA SILVA	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Logística
ARYANNE DA SILVA SOUZA	Auxiliar Técnico de Informática	Escritório Técnico de Olinda - Administração
DANIELA FREIRE LOPES DE QUEIROZ	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Recursos Humanos
DANIELE NASCIMENTO DE ANDRADE	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Coordenação Técnica
ELIZABETE ARAÚJO DE CARVALHO	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Protocolo
ESTELA REGINA LELEU PEREIRA	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Gabinete
HÉRIKA QUEIROZ DE BARROS	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Coordenação Técnica
HERING FREIRE DA SILVA	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Coordenação Administrativa-Logística
IVANILDA MARIA ROSA DA SILVA	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Coordenação Administrativa
STELLA SONELLE DA SILVA	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Coordenação Técnica
LEX ANE SILVA CAVALCANTI	Auxiliar Técnico de Informática	Escritório Técnico de Igarassu - Administração
MARIA JOSÉ TEIXEIRA FERNANDES	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Arqueologia
JULIANA LUCIA SANTOS BEZERRA	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Patrimonio Imaterial
PEDRO HENRIQUE FARIAS OLIVEIRA	Administrador de Rede	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Administrador de Rede
RAFAELA CRISTINA DE SOUZA	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - PHNG
ADRIJANE BRENDA DA SILVA SANTOS	Auxiliar Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Coordenação Técnica
VLADSON	Apoio Técnico de Informática	Superintendência do IPHAN em Pernambuco - Suporte Técnico
ADEMAR MANOEL DA SILVA FILHO	Vigilante	Escritório Técnico de Olinda
ADILSON JOSE DA SILVA	Vigilante	Forte Orange
ADRIANA DE SOUZA GUERRA	Vigilante	Superintendência do IPHAN em Pernambuco
CRISTIANO ARCELINO ALEIXO	Vigilante	Escritório Técnico de Igarassu

EDINALDO BATISTA SOARES	Vigilante	Superintendência do IPHAN em Pernambuco
EDNALDO GUILHERME FERREIRA	Vigilante	Escritório Técnico de Igarassu
EDUARDO DOS SANTOS GOMES	Vigilante	Superintendência do IPHAN em Pernambuco
EDUARDO JOSE BATISTA DE ARAUJO	Vigilante	Escritório Técnico de Igarassu
EDUARDO MARTINS DE ALBUQUIERQUE	Vigilante	Superintendência do IPHAN em Pernambuco
RIVANILDO VALDEMIR DO NASCIMENTO	Vigilante	Forte Orange
ALEXANDRE FREIRE DE SA LEITÃO	Vigilante	Escritório Técnico de Olinda
IBSON CANEVARES DE LUNA	Vigilante	Superintendência do IPHAN em Pernambuco
DAVI VAZ CURADO DORNELAS	Vigilante	Escritório Técnico de Olinda
LAUDIE WILLIAMS DA SILVA	Vigilante	Superintendência do IPHAN em Pernambuco
LUIZ PEREIRA DA SILVA NETO	Vigilante	Escritório Técnico de Olinda
MARCELO EDSON DE SOUZA	Vigilante	Superintendência do IPHAN em Pernambuco
TIAGO RODRIGUES FERNANDES	Vigilante	Forte Orange
MARIA NAZARÉ VILARIM	Vigilante	Superintendência do IPHAN em Pernambuco
DINIS PINHEIRO TORRES	Vigilante	Escritório Técnico de Igarassu
SERVULO JOSÉ ATAÍDE	Vigilante	Forte Orange
ÁQUILA PRISCILA DA SILVA	Telefonista	Superintendência do IPHAN em Pernambuco
MARIA BETÂNIA COSMO DE OLIVEIRA	Telefonista	Superintendência do IPHAN em Pernambuco

3. ESTAGIÁRIOS

SEDE IPHAN-PE

BALTAZAR JOSÉ PEREIRA	ENGENHARIA CIVIL	PAC
CLARA BARROS MELO	ARQUITETURA	COORDENAÇÃO TÉCNICA
FELIPE EMANUEL CARVALHO	ENSINO MÉDIO	BIBLIOTECA
JULIANA SOUZA ARAGÃO	ARQUITETURA	COORDENAÇÃO TÉCNICA
LORENA ALVES DE MELO	ARQUITETURA	COORDENAÇÃO TÉCNICA
LUCIANA CRISTINA DA SILVA	ADMINISTRAÇÃO	ARQUIVO
MARIA LAIS MACIEL	ARQUITETURA	COORDENAÇÃO TÉCNICA

MATEUS SILVA DE ARRUDA	ENSINO MÉDIO	PROTOCOLO
POLLYANA DA SILVA PARENTE	ADMINISTRAÇÃO	COORDENAÇÃO ADMINISTRATIVA
ANNA CAROLINA CABRAL	ARQUITETURA	PHNG

OLINDA

ANANDA RABELO	ARQUITETURA
REBECA GOMES RODRIGUES	ARQUITETURA
JAIRO HELY SILVA	CIÊNCIAS SOCIAIS
FLÁVIA DOS NASCIMENTO	ENSINO MÉDIO

IGARASSU

FERNANDO CARLOS	ARQUITETURA
-----------------	-------------

Apêndice 02

Pré-Teste entregue a cinco servidores do Iphan-PE para avaliar as questões e a eficácia do questionário.

CASA DO PATRIMÔNIO DE PERNAMBUCO **IPHAN** **Responda as seguintes questões sobre a atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco e atividades de Educação Patrimonial no Iphan-PE**

1. Nome

2. Idade **3.** Está no Iphan-PE desde

4. Cargo ou função na instituição.

5. Formação Profissional

6. Descreva brevemente o tipo de atividades que executa cotidianamente na instituição.

7. Dentre suas atividades, alguma é realizada externamente, com contato direto com a sociedade civil ou demais órgãos? Sim Não
Quais?

8. Já promoveu ou participou de alguma atividade educativa no Iphan-PE antes de 2008? Sim Não Quais?

9. Já promoveu ou participou de alguma atividade nas Casas do Patrimônio de Pernambuco (Recife, Olinda ou Igarassu)? Sim Não
Quais?

9.1 Como você qualifica esta ação? Boa Regular Ruim
Por quê?

10. Conhece as atividades que são realizadas nas Casas do Patrimônio de Pernambuco? Sim Não
O que você acha dessas atividades? Boa Regular Ruim
Por quê?

11. Se você fosse convidado a criar uma atividade educativa no Iphan-PE, o que proporia?

11.1 Seria uma ação voltada para o público externo (qual?) ou para o público interno (funcionários)? Justifique sua proposta.

12. Qual o papel das Casas do Patrimônio para você?

13. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Recife?
 Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.

14. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Olinda?
 Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.

15. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Igarassu?
 Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.



Responda as seguintes questões sobre a atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco e atividades de Educação Patrimonial no Iphan-PE

1. Nome MARCIA HAZIN

2. Idade 51 3. Está no Iphan-PE desde 10/09/2010

4. Cargo ou função na instituição. BENS MÓVEIS E INTEGRADOS

5. Formação Profissional ARQUITETA E HISTORIADORA

6. Descreva brevemente o tipo de atividades que executa cotidianamente na instituição. RESPONSÁVEL POR DEMANDAS RELATIVAS A BENS MÓVEIS E INTEGRADOS.

7. Dentre suas atividades, alguma é realizada externamente, com contato direto com a sociedade civil ou demais órgãos? Sim Não

Quais? FISCALIZAÇÃO - PARTICIPAÇÃO EM FÓRUMS
PROMOÇÃO DE EVENTOS RELACIONADOS AO PATRIMÔNIO

8. Já promoveu ou participou de alguma atividade educativa no Iphan-PE antes de 2008? Sim Não Quais? NÃO ESTAVA NO IPHAN

9. Já promoveu ou participou de alguma atividade nas Casas do Patrimônio de Pernambuco (Recife, Olinda ou Igarassu)? Sim Não

Quais? OFICINAS DE ED. PAT. EM GOIANA, TRILHAS EDUCATIVAS - RECIFE/ITAMBARÁ / PROMOÇÃO PALESTRAS.

9.1 Como você qualifica esta ação? Boa Regular Ruim

Por quê? PROMOVE A INTERAÇÃO DA SOCIEDADE COM O IPHAN E DIVULGA DE FORMA POSITIVA O ÓRGÃO.

10. Conhece as atividades que são realizadas nas Casas do Patrimônio de Pernambuco? Sim Não

O que você acha dessas atividades? Boa Regular Ruim

Por quê? DESMISTIFICA A VISÃO DO IPHAN DE

ÓRGÃO FISCALIZADOR E PUNIDOR.

11. Se você fosse convidado a criar uma atividade educativa no Iphan-PE, o que proporia? PALESTRAS - OFICINAS - EXPOSIÇÕES
SESSÕES DE CINEMA - SEMINÁRIOS.

11.1 Seria uma ação voltada para o público externo (qual?) ou para o público interno (funcionários)? Justifique sua proposta. PARA OS DOIS GRUPOS OS DOIS GRUPOS DEVEM INTERAGIR E CONTRIBUIR COM AS AÇÕES

12. Qual o papel das Casas do Patrimônio para você?
PROMOVER A INTERAÇÃO ENTRE O IPHAN E A SOCIEDADE CIVIL ATRAVÉS DE AÇÕES CONSTRUÍDAS COM A COMUNIDADE VOLTADAS À PROTEÇÃO DO PATRIMÔNIO, PROMOVER AÇÕES DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL.

13. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Recife?
 Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação. AVUMENTAR O NÚMERO DE AÇÕES COM BASE EM UM PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO ANUAL.

14. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Olinda?
 Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação. AMPLIAR A DIVULGAÇÃO DAS AÇÕES REALIZADAS FORA DO MUNICÍPIO de OLINDA.

15. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Igarassu?
 Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação. AMPLIAÇÃO DA DIVULGAÇÃO E INTERAÇÃO COM AS CPs de OLINDA e RECIFE



Responda as seguintes questões sobre a atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco e atividades de Educação Patrimonial no Iphan-PE

1. Nome

2. Idade 3. Está no Iphan-PE desde

4. Cargo ou função na instituição.

5. Formação Profissional

6. Descreva brevemente o tipo de atividades que executa cotidianamente na instituição.

7. Dentre suas atividades, alguma é realizada externamente, com contato direto com a sociedade civil ou demais órgãos? Sim Não

Quais?

8. Já promoveu ou participou de alguma atividade educativa no Iphan-PE antes de 2008? Sim Não Quais?

9. Já promoveu ou participou de alguma atividade nas Casas do Patrimônio de Pernambuco (Recife, Olinda ou Igarassu)? Sim Não

Quais?

9.1 Como você qualifica esta ação? Boa Regular Ruim

Por quê?

10. Conhece as atividades que são realizadas nas Casas do Patrimônio de Pernambuco? Sim Não

O que você acha dessas atividades? Boa Regular Ruim

Por quê?

11. Se você fosse convidado a criar uma atividade educativa no Iphan-PE, o que proteria?

11.1 Seria uma ação voltada para o público externo (qual?) ou para o público interno (funcionários)? Justifique sua proposta.

12. Qual o papel das Casas do Patrimônio para você?

13. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Recife?

Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.

14. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Olinda?

Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.

15. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Igarassu?

Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.



Responda as seguintes questões sobre a atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco e atividades de Educação Patrimonial no Iphan-PE

1. Nome

2. Idade 3. Está no Iphan-PE desde

4. Cargo ou função na instituição.

5. Formação Profissional

6. Descreva brevemente o tipo de atividades que executa cotidianamente na instituição.

7. Dentre suas atividades, alguma é realizada externamente, com contato direto com a sociedade civil ou demais órgãos? Sim Não
Quais?

8. Já promoveu ou participou de alguma atividade educativa no Iphan-PE antes de 2008? Sim Não Quais?

9. Já promoveu ou participou de alguma atividade nas Casas do Patrimônio de Pernambuco (Recife, Olinda ou Igarassu)? Sim Não
Quais?

9.1 Como você qualifica esta ação? Boa Regular Ruim
Por quê?

10. Conhece as atividades que são realizadas nas Casas do Patrimônio de Pernambuco? Sim Não
O que você acha dessas atividades? Boa Regular Ruim
Por quê?

11. Se você fosse convidado a criar uma atividade educativa no Iphan-PE, o que proporia?

11.1 Seria uma ação voltada para o público externo (qual?) ou para o público interno (funcionários)? Justifique sua proposta.

12. Qual o papel das Casas do Patrimônio para você?

13. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Recife?
 Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.

14. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Olinda?
 Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.

15. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Igarassu?
 Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.

UMA MARCHA DIFERENTE DO



Responda as seguintes questões sobre a atuação das Casas do Patrimônio de Pernambuco e atividades de Educação Patrimonial no Iphan-PE

1. Nome
2. Idade 3. Está no Iphan-PE desde
4. Cargo ou função na instituição.
5. Formação Profissional
6. Descreva brevemente o tipo de atividades que executa cotidianamente na instituição.
7. Dentre suas atividades, alguma é realizada externamente, com contato direto com a sociedade civil ou demais órgãos? Sim Não
- Quais?
8. Já promoveu ou participou de alguma atividade educativa no Iphan-PE antes de 2008? Sim Não Quais?
9. Já promoveu ou participou de alguma atividade nas Casas do Patrimônio de Pernambuco (Recife, Olinda ou Igarassu)? Sim Não
- Quais?
- 9.1 Como você qualifica esta ação? Boa Regular Ruim
- Por quê?
10. Conhece as atividades que são realizadas nas Casas do Patrimônio de Pernambuco? Sim Não
- O que você acha dessas atividades? Boa Regular Ruim
- Por quê?

-
11. Se você fosse convidado a criar uma atividade educativa no Iphan-PE, o que proporia?
- 11.1 Seria uma ação voltada para o público externo (qual?) ou para o público interno (funcionários)? Justifique sua proposta.
12. Qual o papel das Casas do Patrimônio para você?
13. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Recife?
- Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.
14. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Olinda?
- Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.
15. Como você percebe a atuação da Casa do Patrimônio de Igarassu?
- Boa Regular Ruim Dê alguma sugestão para melhorar sua atuação.

SUGESTÕES:

- DESTACAR AS CARACTERIZAÇÕES (EX.: 2008, PELIFE, OLINDA, IGARASSU ...)
- POSSIBILIDADE DE SEPARAÇÃO DAS PERGUNTAS OBJETIVAS (QUANTITATIVAS) E SUBJETIVAS (QUALITATIVAS) → PENSAR NA IDEIA DA ENTREVISTA P/ A COLETA DESSES DADOS.

Apêndice 03

Roteiro da entrevista semiestruturada aplicada aos servidores e funcionários do Iphan-PE no geral.

Entrevista sobre Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio de Pernambuco (Recife, Olinda e Igarassu)

01. Nome _____

02. Idade _____ **03.** Está no IPHAN-PE desde ____/____/____

04. Cargo ou função na instituição _____

05. Formação Profissional _____

06. Descreva brevemente o tipo de atividades que executa cotidianamente na instituição _____

07. Dentre suas atividades, alguma é realizada externamente, com contato direto com a sociedade civil ou demais órgãos? SIM (_____) NÃO (_____) Quais?

08. Já promoveu ou participou de alguma atividade educativa no Iphan-PE?

SIM (_____) NÃO (_____) Quais? Em que ano foram realizadas?

09. Conhece o Projeto Casas do Patrimônio do Iphan? SIM (_____)

NÃO (_____) O que sabe sobre? _____

10. Já promoveu ou participou de alguma atividade nas CPs de Pernambuco (Recife, Olinda ou Igarassu)? SIM (_____) NÃO (_____) Quais? _____

10. 01. Como você qualifica esta ação? BOA (_____) REGULAR (_____) RUIM (_____) Por quê? _____

11. Conhece as atividades que são realizadas nas CP de Pernambuco? SIM (_____) NÃO (_____) O que você acha dessas atividades? BOA (_____) REGULAR (_____) RUIM (_____) Por quê? _____

12. Acha que as atividades das CPs são bem divulgadas internamente no Iphan-PE? Dê alguma sugestão ou crítica. _____

13. Se você fosse convidado a criar uma atividade educativa na Superintendência o que proporia? Seria uma ação voltada para o público externo (qual?) ou para o público interno (funcionários)? Justifique sua proposta. _____

14. Em sua opinião, deve ser estruturada uma equipe de Educação Patrimonial na Superintendência do IPHAN-PE? Quem deve ser responsável por essa interlocução com o público? _____

15. Qual o papel das Casas do Patrimônio para você? _____

16. Tem alguma dúvida sobre os objetivos das Casas do Patrimônio de Pernambuco? _____

17. Como você percebe a atuação da CP de Recife? BOA (_____) REGULAR (_____) RUIM (_____) _____

18. Como você percebe a atuação da CP de Olinda? BOA (_____) REGULAR (_____) RUIM (_____) _____

19. Como você percebe a atuação da CP de Igarassu? BOA (_____) REGULAR (_____) RUIM (_____) _____

20. Tem alguma observação, sugestão ou crítica que deseja compartilhar sobre as CPs de Pernambuco? _____

Apêndice 04

Roteiro da entrevista semiestruturada aplicada aos gestores e servidores do Iphan-PE envolvidos com a temática Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio

Entrevista sobre Educação Patrimonial e Casas do Patrimônio de Pernambuco (Recife, Olinda e Igarassu)

01. Nome _____

02. Idade _____ **03.** Há quanto tempo está no Iphan-PE _____

04. Cargo ou função na instituição _____

05. Formação profissional _____

06. Descreva que tipo de atividades executa na instituição. Alguma atividade externa, de contato com a sociedade civil ou demais órgãos? Quais? _____

07. Participou/teve conhecimento do processo de criação das Casas do Patrimônio da Superintendência de Pernambuco? _____

08. Como vê a criação das Casas do Patrimônio no Iphan? Tem conhecimento do processo que levou a instituição a propor este projeto? Tem uma visão crítica sobre isso? Aspectos favoráveis e negativos desta nova proposta. Conte o que sabe.

09. Quais as expectativas da época para o projeto?

10. Porque/para quê se pensou em criar a **CP de Pernambuco (Recife)**? O que se objetiva com sua criação? Que metas se pretende alcançar?

11. Porque/para quê se pensou em criar as outras duas **CP de Igarassu e Olinda**? Existia alguma vinculação entre a criação das duas ou foram pensadas individualmente? _____

12. Qual o território de atuação de cada Casa do Patrimônio? Recife, Olinda e Igarassu atuam onde? Qual a relação desses territórios com as demais instâncias do Iphan (superintendência, Escritório Técnico etc)? _____

13. Qual o papel das CP em Pernambuco para você (museu, exposição, diálogo, mudança de postura institucional)? _____

14. Qual o papel da CP dentro de cada organismo: IPHAN; Superintendência, Escritório Técnico, sociedade civil? _____

15. Qual a sua percepção individual quanto à *atuação* das três Casas do Patrimônio atualmente. _____

16. Segundo o discurso oficial da Carta de Nova Olinda, as CPs teriam como missão propor uma **nova** postura institucional de articulação com a sociedade civil. Em sua percepção, qual é a postura **antiga** que se quer mudar? O que não estava funcionando que a CP poderia “solucionar”? _____

17. Se as CPs foram criadas para mudar a IMAGEM da instituição, que imagem é essa que se quer modificar? _____

18. O que você entende por uma ação de Educação Patrimonial? Dê exemplos.

19. Se você fosse convidado a criar uma atividade educativa no IPHAN-PE, o que proporia? Seria uma ação voltada para o público externo (qual?) ou para o público interno (funcionários)?

20. Em sua opinião, quem deve ser responsável pelo desenvolvimento de ações educativas no Iphan-PE? (Deve ter um gestor, uma equipe, um especialista, todos envolvidos?) _____

21. Quanto aos parceiros, você acha que o Iphan atua em rede (por quê)? Dentro de um sistema (qual)? O que você entende por parceria na atuação institucional? Qual é a realidade e como seria o modo ideal de articular e executar essas parcerias, em sua opinião? _____

21. A gestão da CP é para ser realizada internamente ou por meio de parceiros? Como você vê a gestão da CP? Que papéis você acha que o Estado e a sociedade devem desempenhar nas CPs? Qual o papel do Iphan-PE (Superintendência / Escritórios Técnicos) na gestão das CPs? _____

22. Você acha que é para a população se apropriar deste espaço e participar ativamente da sua gestão? Ou é para a população *receber* as ações de conscientização? Como vc vê a participação da população na gestão da CP: uma possibilidade ou uma utopia? Por quê? _____

Apêndice 05

Matriz elaborada para a sistematização e análise das entrevistas

Tema	Entrevistado	Grupo Entrevistado	Fala	Categorias de análise
Criação CPPE	Entrevistado 04	Gestor/Geral	Como é um projeto do Iphan nacional era justo que houvesse uma CP na sede. Nós sempre exercendo nossas funções no movimento nacional.	Demanda Iphan sede
	Entrevistado 23	Envolvido	Na realidade começou com o convite de uma grande reunião que houve, em Pirenópolis, [...] que acho que foi o primeiro grande encontro pra tentar pensar e estruturar as CP. E daí esse grupo ligado a articulação e fomento promoveu isso e nos levou pra apresentar o esboço, pra mim foi aquele momento.	Demanda Iphan sede/ Pirenópolis 2008
	Entrevistado 09	Gestor/Envolvido	era o que estava sendo feito, as CP de Pernambuco. Transformar as unidades em CP também. Primeiro foi a sede e quase ao mesmo tempo Olinda e Igarassu. [...] Foi crescendo naturalmente	demanda iphan sede
	Entrevistado 11	Superintendente	Houve uma mudança substancial na linguagem. [...] é a linguagem de tornar acessível o patrimônio para a população. Então teve que mudar toda uma estrutura de abordagem, inclusive de conceito de patrimônio cultural pra que nós pudéssemos torná-lo acessível.	mudanças conceituais
	Entrevistado 13	Gestor/Envolvido	O desafio de fazer com que cada ponta do Iphan, cada departamento, cada Superintendência principalmente, conseguisse entender as concepções, entender a lógica do processo e o que envolvia toda essa discussão [sobre EP].	Demanda Iphan sede

Criação CPPE	Entrevistado 26	Envolvido	Das próprias experiências foi que o conceito se formou. [...] Foi construído mais na prática para depois se formar o conceito. Não existe nem legislação sobre EP, nem sobre CP, então a coisa era mais na prática. A Carta de Nova Olinda foi construída por quem já estava atuando.	conceito CP
	Entrevistado 23	Envolvido	Eu, Emanuela e Fernanda chegamos cheias de planos, de como a gente ia fazer, como ia implantar. E precisamente eu e Emanuela, começamos a pensar já que a gente ia se mudar, porque não implantar a casa por meio de uma exposição.	mudança de sede CPRecife
	Entrevistado 08	Gestor/Envolvido	ao tempo que eu estava imbuído com Carmen Muraro de desenvolver o projeto de reforma, uma outra equipe estava imbuída de pensar a exposição inaugural e esse espaço expositivo, como CP.	mudança de sede CPRecife
	Entrevistado 08	Gestor/Envolvido	quando teve essa separação, eu acho que criou esse vácuo e sentiu-se essa necessidade do Iphan criar um novo espaço que o Iphan pudesse ter contato com a comunidade. Porque o museu era de fato uma ponta que, bem ou mal, fazia essa articulação mínima com a sociedade. Acho que a partir dessa experiência prévia de museu do Iphan[PE] de administração de museu [da Abolição], é que esta mesma concepção se estendeu para a primeira experiência de CP. E acho que em função disso, a ideia que se tinha ainda era de museu.	CPRecife / museu
	Entrevistado 11	Superintendente	Criamos a nossa biblioteca, que ficou mais acessível para o público. Nosso arquivo e biblioteca. Criamos espaço de auditório para conferências, publicações e tal. Então foi criado um espaço socializado para que a gente possa fazer com que isso funcione.	CPRecife / espaços

Criação CPPE	Entrevistado 11	Superintendente	A casa onde nós estávamos há 33 anos tinha sido adquirida pra ser o Museu da Abolição. E aí quando o DEMU separou do Iphan e virou Ibram, a casa ficou no patrimônio do Ibram, outro instituto. E aí nós perdemos a nossa sede e fomos buscar outras alternativas e a gente está no Palácio da Soledade no momento.	mudança de sede CPRecife
	Entrevistado 26	Envolvido	Reestruturar o Iphan-PE, reutilizar um bem tombado, um bem imóvel e abrir a casa pra sociedade.	CPRecife
	Entrevistado 04	Gestor/Geral	Até porque a de Olinda com certeza, que é patrimônio da humanidade. É um título da UNESCO.	CPOlinda / patrimônio da humanidade
	Entrevistado 23	Envolvido	Pensamos mais onde tínhamos polarização [...] Porque isso ia facilitar tanto a implantação de um instrumento novo, de uma forma nova de aproximação, um canal novo com a sociedade. Primeiro eu acho que foi uma estrutura já existente. Já existia uma centralidade administrativa de gestão [em Olinda]. Depois, pela própria importância do sítio.	CPOlinda / unidades descentralizadas
	Entrevistado 08	Gestor/Envolvido	O conceito de CP, ou a ideia de mudança da postura institucional passou a nortear toda concepção do projeto. E passou a ser um meio de diálogo com os colegas que faziam parte do Escritório Técnico de Olinda, até então, que funcionava na Igreja do Carmo, também muito distante da comunidade, para que a gente pensasse o que significasse a mudança física que teríamos que enfrentar.	CPOlinda
	Entrevistado 08	Gestor/Envolvido	O resultado desse planejamento guiou praticamente os próximos 3 anos de gestão do eto. E até mais do que isso, porque os chefes que assumiram depois da minha saída, eles assumiram a mesma proposta e deram continuidade de uma certa forma ao que tinha sido lastreado.	Diagnóstico atuação do ETO

Criação CPPE	Entrevistado 08	Gestor/Envolvido	O imóvel que a gente tinha disponível para fazer a mudança, era um imóvel que estava em ruínas há 5 anos com risco de desabamento, junto com outras 4 casas no núcleo histórico que também estavam fechadas, também há cinco anos, com risco de desabamento. Então a primeira constatação foi: de que adianta a gente reformar a nossa casa e continuar com esse cenário auto-centrado?	CPOlinda / mudança de sede
	Entrevistado 10	Envolvido	a grande preocupação era “como a gente vai se comportar se instalando num imóvel que esta no coração do sitio histórico?” porque isso certamente ia trazer um impacto muito grande nessa relação da repartição publica e as pessoas ao redor. Primeiro porque nós estaríamos com a casa aberta, e as pessoas iam saber e chegar mais fácil. Que tipo de relação que iríamos estabelecer?	CPOlinda / mudança de sede
	Entrevistado 26	Envolvido	O escritório de Olinda era na sacristia de uma igreja, as pessoas não sabiam nem onde era, não existia uma interação efetiva. Só os fiscais que iam de porta em porta para ver se tinha algo irregular e se criou uma imagem muito negativa do Iphan.	CPOlinda
	Entrevistado 23	Envolvido	Igarassu já não teve tanto problema assim de identidade porque nasceram juntas digamos [...] O Fabio Torres estava lá em Olinda junto com o Fabio Cavalcanti e o embrião da CP de Igarassu foi gerado lá em Olinda. Então foi muito mais fácil até para a comunidade, porque nasceu como CP, não nasceu como ET de Igarassu	CP Igarassu / relacionamento comunidade

Criação CPPE	Entrevistado 08	Gestor/Envolvido	A CP Igarassu, ela surge eu acho que contaminada, positivamente, por essa ideia de mudança, em função de que o gestor do ET de Igarassu hoje, era técnico do ETO e pensou junto conosco, com os outros técnicos, toda essa possibilidade de mudança e foi responsável inclusive pelo projeto de reforma física do ETO. Então chegando em Igarassu, que era um sítio ainda muito íntegro, que a princípio poucos problemas tinha em relação com a comunidade, porque não existia esse histórico de relação do Iphan, [...] ele leu corretamente a oportunidade de não estabelecer um espaço somente administrativo.	CPIgarassu
	Entrevistado 09	Gestor/Envolvido	Aqui [Igarassu] é um conjunto urbano tombado a nível federal e havia a necessidade de uma unidade do Iphan aqui.	CPIgarassu
	Entrevistado 09	Gestor/Envolvido	Terminou o restauro [do Sobrado do Imperador] e, em 2010, viemos pra cá e começamos as atividades técnicas do ET e também as atividades de EP, ações culturais e eventos. Todas as ações como o trabalho da CP.	CPIgarassu
	Entrevistado 18	Envolvido	já veio com essa nova nomenclatura, CP, e não só ET [...] intuito de conversar com a comunidade, tentar despertar essa noção de pertencimento, para que assim possa preservar também. A gente já veio para cá com este intuito com esta missão. Mas a gente sabe que acaba funcionando mais como ET do que como CP. Embora a de Igarassu a gente tenta conciliar.	CPIgarassu
	Entrevistado 26	Envolvido	A intenção inicial era a mesma daqui, recuperar um imóvel histórico e ter uma unidade mais próxima pelo fato de lá ser um sítio histórico. As pessoas que iam fazer obras lá tinha que vir até aqui pra protocolar o projeto, etc, então facilitou isso.	CPIgarassu

Criação CPPE	Entrevistado 08	Gestor/Envolvido	Ela foi muito mais compreendida como uma oportunidade de criar um espaço museal, em função da ideia de CP ter surgido ao mesmo tempo da perda dos museus para o Ibram. [...] nesse vácuo de atividade que estava se gerando dentro do Iphan se criou as casas do patrimônio.	Separação DEMU
	Entrevistado 08	Gestor/Envolvido	Acho que houve uma resistência grande. Muitos insistiam na ideia de que a CP ter sido criado como remendo da perda dos museus para o Ibram, como se fosse uma briga política. Eu acho que no cenário político institucional isso também começou ser visto dessa forma, como se fosse um prêmio de consolação.[...] “O Iphan vai continuar cuidando de museu, só que com outro nome, pra justificar”, quando na verdade o conceito era mais profundo.	Separação DEMU / resistência
	Entrevistado 10	Envolvido	Já escutei algumas histórias. Me parece que surgiu pra preencher uma lacuna do Ibram, quando o setor de museus [DEMU] foi desmembrado do Iphan e virou Ibram. [...] Acho que muito do desconhecimento e preconceito com a iniciativa da CP vem daí. De achar que é só mais um espaço museográfico que concorre com os museus. Quando eu acho que a proposta é completamente diferente apesar de se tocarem em alguns pontos. É um espaço que tem a oportunidade de ser expográfico e museográfico, mas não necessariamente é focado nisto, nem o objetivo é esse.	Separação DEMU
	Entrevistado 11	Superintendente	foi uma ideia, eu posso afirmar, que surgiu a partir da saída do Departamento de Museus - DEMU e a criação do Ibram, e que surgiu uma lacuna na questão da promoção do patrimônio cultural brasileiro e que precisava ser preenchida pra que a gente possa fazer com que as pessoas se apropriassem do valor cultural daqueles bens	Separação DEMU

Criação CPPE	Entrevistado 11	Superintendente	Em 2009 mais precisamente com a saída do DEMU, houve então essa necessidade de “como você chegar a população com um diálogo diferenciado pra fazer com que essa população se aproprie desses bens culturais e que eles venham nos ajudar proteger?”. Então a CP veio com esse intuito.	separação DEMU
	Entrevistado 13	Gestor/Envolvido	como estratégia do Iphan de manter a interface com a comunidade[...] pela via da EP. Porque os museus que na verdade, faziam essa interface, onde o Iphan recebia as unidades escolares, recebia turistas, e a CP viria para que o Iphan não perdesse essa interface.	separação DEMU
	Entrevistado 22	área fim	É uma forma que o Iphan se expressou por não aceitar o Ibram ser criado	Separação DEMU
	Entrevistado 03	Gestor/Geral	Inclusive depois eu achei que se era pra ter nos Escritórios, eu achava que o Parque também deveria ser contemplado. Mas não tinha nada, o Parque estava todo desmontado, inclusive como está até hoje.	PHNG

Tema	Entrevistado	Grupo Entrevistado	Fala	Categorias de análise
Papel CP	Entrevistado 01	área fim	Eu acho que é divulgar, expressar e sensibilizar as populações, as comunidades envolvidas com patrimônio. Enfim, a comunidade de uma forma geral	Informar sobre o PC / sensibilizar
	Entrevistado 02	área meio	Educar, conscientizar e informar a importância do patrimônio brasileiro, a história e o que representa, não só pra sociedade mas como pra história do país, do Estado.	informar sobre PC / conscientizar
	Entrevistado 05	area fim	maior entendimento do público, maior aceitação do público externo, de outras instituições e público em geral mesmo, pra entender o patrimônio e entender o próprio significado entre aspas do iphan	informar sobre o Iphan/PC
	Entrevistado 15	área meio	A divulgação pra cá e pra fora – interno e externo é importante. Deveria ser mais divulgado pelos meios de comunicação.	divulgação
	Entrevistado 24	area fim	Divulgação do patrimônio cultural como um todo	divulgação
	Entrevistado 25	área fim	É difusão do patrimônio cultural como um todo.	difusão
	Entrevistado 27	gestor/area meio	era maior contato com a comunidade local, divulgação do patrimônio para com a comunidade, enfim fazer com que as pessoas participassem e se inteirassem do que era aquilo e da atuação do Iphan	interlocução sociedade / informar sobre Iphan e PC
	Entrevistado 04	Gestor/area fim	pra mim o mais importante é a participação da população. Dela olhar o Iphan não só como órgão repressor, mas como órgão que pode propiciar que as pessoas participem dele também.	interlocução sociedade
	Entrevistado 23	envolvido	O papel é ser uma porta de entrada pra se dialogar melhor com a sociedade. A forma que ela pode ter pode ser de exposição, uma cartilha, um vídeo, pode ter uma forma física e uma forma espacial, imaterial.	interlocução sociedade
	Entrevistado 12	área fim	como se fosse uma porta pra receber a comunidade	interlocução sociedade

Papel CP	Entrevistado 21	envolvido	é uma ferramenta desenvolvida pelo Iphan no sentido de conseguir aproximar a sociedade civil da instituição, desmistificando a imagem que a instituição tem perante a sociedade de ser um órgão fiscalizador e, posso até usar a palavra, repressivo	interlocação sociedade
	Entrevistado 24	área fim	contato entre a instituição e o público em geral, especificamente as escolas, algumas entidades da sociedade civil, associações, grupos e comunidades.	interlocação sociedade / educação formal
	Entrevistado 28	área fim	É um ponto físico de ligação a sociedade. E a proposta deve vir da comunidade para o Iphan. O que é que a comunidade quer?	interlocação sociedade
	Entrevistado 06	area fim	A função dela era basicamente aproximar o cidadão do Iphan, que parece estar meio “encastelado”: o patrimônio lá, o cidadão aqui.	interlocação sociedade
	Entrevistado 04	Gestor/area fim	O iphan faz tanta ação cultural que a população não tem conhecimento disso. [...] restauração das igrejas, conseguir recursos para que sejam feitas ações não só de fomentação, mas também de fiscalização, de preservação, entendeu? Porque quando você atua numa Igreja, pega o recurso e faz uma restauração completa, você devolve a igreja a comunidade.	Informar sobre Iphan
	Entrevistado 18	área meio/envolvida	sempre que algo estava desabando, sempre que obra é paralisada, que o Iphan não consegue recurso, isso é tudo muito divulgado, aparece na mídia. E quando o Iphan consegue concluir uma obra, quando luta – porque a gente sabe que não é fácil conseguir, a gente que trabalha como apoio administrativo a gente vê –, que monta o projeto, conversa com mil e uma pessoas, ta tudo bonitinho, tudo ok, manda pra Brasília para tentar conseguir recurso, aí as vezes vem uma parte, mas não vem pra gente concluir. A gente dá início, aí até conseguir a verba pra concluir já perdeu credibilidade [...] Enfim.... O Iphan precisa ter um setor que divulgue o que ele faça de bom, de promoção	informar sobre Iphan

Papel CP	Entrevistado 12	area fim	é um espaço muito importante. De trazer e de mostrar o que nós fazemos. Acho que a gente poderia ter exposições temporárias que mostrem as ações do Iphan [...] acho que a gente precisa buscar o reconhecimento da sociedade do nosso trabalho, que a gente não tem	informar sobre o Iphan
	Entrevistado 03	Gestor/area fim	na hora em que estiver implantado de fato essa forma integrada é uma porta... é uma forma de contato do Iphan com a sociedade e da sociedade com o iphan.”	não consolidado / interlocução sociedade
	Entrevistado 23	envolvido	O surgimento da CP veio auxiliar, ajudar, reforçar, refletir de novo sobre as atitudes da gente, esses procedimentos do Iphan, essa forma de atuar do Iphan. Mas a meu ver ainda não foi aproveitado na sua potencialidade.	mudança de postura / não consolidado
	Entrevistado 27	gestor/area meio	existe um Papel utópico teórico, mas na prática não está definido ainda. Não existe. Deveria ser difundido este conhecimento, mas está muito solto ainda.	não consolidado
	Entrevistado 19	área fim	Eu sei que é um espaço destinado ao contato do Iphan com a sociedade, espaço expositivo. Mas, pelo menos aqui [CP Recife] eu acho que é uma coisa mais de espaço expositivo do que outro aspecto	exposição
	Entrevistado 22	área fim	O papel pioneiro que eu vi foi conservar a parte da delegação dos museus, que o Iphan não absorveu a separação [...] Hoje para que isso não seja realidade ele deve investir em projetos de execução, não só com EP, mas sim com projetos sociais.	museus
	Entrevistado 20	area fim	Papel oficial e oficioso. O oficial é fazer a sociedade conhecer o papel do Iphan, a que ele se destina. Na verdade o Iphan é um mero desconhecido. E o oficioso é porque os museus foram tirados do Iphan e o Iphan tinha que arrumar uma forma de montar um museu, mas não pode chamar de ‘museu’.	museus

Papel CP	Entrevistado 23	envolvido	uma oportunidade da gente conhecer o olhar daquele que usa o patrimônio, o olhar daquele que vivencia o patrimônio que não somente nós. [...] isso era uma oportunidade da gente mudar, inclusive, nossas instruções de proteção que hoje [...] numa reunião, numa mesa com quatro cadeiras, [...] num grupo de quatro ou cinco pessoas, a gente decide o que é valor sem ter uma validação daquele que vive o patrimônio	mudança de postura / construção coletiva
	Entrevistado 09	gestor/envolvido	Uma pessoa quer fazer uma reforma.... As pessoas tem medo de chegar no Iphan e já receber um “não”, e depois que vem e conversa elas percebem que é bem melhor. A gente ajuda, orienta, “não faça deste jeito”, a gente tenta conciliar. As pessoas hesitam muito. É por isso que muitas vezes fazem obras irregulares, escondido. [...] A gente acha meios, um equilíbrio, uma solução conciliatória que atende aos anseios daquela pessoa e também atendem aqueles procedimentos, cuidados pra preservar o patrimônio cultural.	mudança de postura
	Entrevistado 10	envolvido	Da gente mudar a postura institucional nos mínimos detalhes. De receber as pessoas de forma diferente, de tentar resolver os problemas que tínhamos com a população de uma forma diferente. Não necessariamente amigável, mas de uma forma mais aberta. Tentando entender melhor qual o problema, entendendo esse problema inserido num contexto social e humano maior.	mudança de postura
	Entrevistado 10	envolvido	não chegar lá com um papelzinho e dizer que ele [proprietário] está sendo multado. Ele precisa entender que está dentro do sítio histórico, que tem uma regra e essa regra não surgiu do nada, essa regra tem sentido, que ele está infringindo, que a propriedade dele tem uma função social [...]e explicar que não é bem, assim faz parte do nosso papel. É uma postura completamente diferente de abordagem.	mudança de postura / diálogo

Papel CP	Entrevistado 08	gestor/envolvido	É dividir poder. É viabilizar uma discussão que seja mais igual. É possibilitar que o Iphan aprenda a preservar com a comunidade também. É inverter, no mínimo trocar, o aprendizado. Porque é notório que o centro histórico de Olinda não se mantém preservado só em função da existência do Iphan. Existia já um histórico de preservação ou de uma relação de pertencimento dos moradores com a própria cidade de Olinda. E eu acho que esse seria o papel do Iphan: reconhecer que saber de preservação não é privilégio somente institucional. E nem poderia ser.	dividir poder / construção coletiva
	Entrevistado 09	gestor/envolvido	Em síntese a missão da CP é promover, divulgar, por em destaque o PC do lugar, mas isso em conjunto com as comunidades. Então é uma coisa maravilhosa essa interação que fazemos com as comunidades, com o poder público municipal, do Iphan com as pessoas.	construção coletiva
	Entrevistado 13	gestor/envolvido	consiste principalmente em criar mecanismos e espaços de efetiva participação social, na promoção, na valorização e na gestão do patrimônio.	construção coletiva
	Entrevistado 10	envolvido	levar estas ações para outros espaços, não ter a vaidade de ficar botando a logo do Iphan o tempo todo, porque não é isso o objetivo. As ações da CP não são ações promocionais, ações informativas, são ações que tem que ser de diálogo.	diálogo / parceiros
	Entrevistado 11	superintendente	A ideia da promoção do patrimônio cultural ela é institucional. Eu acho que tem três atividades do Iphan que são fundamentais: é a identificação do patrimônio cultural, a proteção do patrimônio cultural e a promoção do patrimônio cultural. Acho que a CP é o instrumento ou local mais adequado pra promover o patrimônio cultural.	promoção

Papel CP	Entrevistado 18	envolvido	O objetivo maior é trabalhar de fato a EP, educação e a conscientização. [...] A missão é essa. Trabalhar com EP pra que a gente consiga preservar, porque a gente só preserva o que achamos que é nosso, com aquele sentimento de pertencimento. Se a comunidade não se sentir parte do patrimônio, dificilmente ela vai preservar.	educação
	Entrevistado 26	área fim	Utilizar um bem tombado pra um fim de uso público nessa área de cultura, fortalecer o Sistema Nacional de Cultura, porque de 5 anos pra cá a gente vem efetivamente interagindo mais com estado e prefeitura.	sistema nacional de cultura

Tema	Entrevistado	Grupo Entrevistado	Fala	Categorias de análise
Educação Patrimonial	Entrevistado 04	gestor/area fim	Pra mim EP deveria ser uma coisa atrelada a pessoa aprender a falar, na escola, no primário	educação formal
	Entrevistado 16	envolvido	Essa questão é bem embaraçosa. Porque a gente é formado nessa perspectiva de educação escolar. Ai toda hora que a gente vai falar de EP, quando a gente usa o termo Educação, 90% do cérebro já quer fazer essa conexão com educação escolar. [Mas] são ações educacionais que tratam principalmente de perceber o patrimônio como uma coisa que se constrói no cotidiano e que se propõe a discussão.	educação formal
	Entrevistado 21	envolvido	A primeira coisa quando fala em “educativa”, [...] eu só penso em criança. Alguma coisa ligada com escola que estimulasse as crianças a participarem, tanto escola pública quanto privada, e por isso que eu acho assim tão importante ter essa articulação com a universidade católica que elas também trabalham nessa linha então a gente podia criar uma parceria ai forte nesse sentido.	educação formal
	Entrevistado 22	area fim	EP, que poderia ser expandido e trabalhado muito mais com as universidades que são os futuros técnicos responsáveis pela continuidade da conservação do patrimônio existente hoje. Ainda acho a universidade muito distante do Iphan/PE em todos os aspectos.	educação formal

Educação Patrimonial	Entrevistado 20	area fim	Crianças principalmente, escola, não importa se públicas ou privadas Atividades em escolas, com crianças. Trabalho intenso em escolas, com crianças e pré-adolescentes. Na verdade toda essa ideia de preservação de patrimônio é pra as futuras gerações. [...]mesmo principio conceito da ecologia. [...] As CP também poderiam unir porque a própria atividade lúdica de uma exposição pode incentivar tudo isso. A daqui por exemplo foi uma exposição para adulto, não é para criança.	educação formal
	Entrevistado 23	envolvido	É uma ação que nasce junto com um projeto. Vc vai pensar no projeto de intervenção no momento da concepção está norteando aquelas intervenções e ela nasce ali e perpassa toda a execução da ação e vai além a ação acaba e ela continua, É contínua e sem fim	processo transversal
	Entrevistado 08	gestor/envolvido	Acho que o papel de qualquer técnico do Iphan é sobretudo de saber dialogar com uma sociedade que está lá fora esperando uma qualidade dos seus serviços.	transversal / diálogo
	Entrevistado 02	area meio	“Desempenhada em conjunto, com a interação de todo mundo. Para que venha fluir”	transversal
	Entrevistado 17	gestor/envolvido	Numa situação ideal deveria ser função de todos. Mas a gente sabe que isso é irreal, talvez daqui muito tempo. Então é importante que exista uma equipe[...] que fosse uma articulação de pessoas de áreas distintas, formações e atividades distintas [...] e que envolvesse várias unidades do iphan-pe. Se a gente tem uma CP em Igarassu, se gente tem uma CP em Olinda, a gente tem uma CP no Recife, se a gente desenvolve atividades em Jaboatão de Guararapes, porque não ter também interlocutores dessas áreas?	transversal

Educação Patrimonial	Entrevistado 26	envolvido	Uma vez que não existe uma legislação nem um marco dentro do órgão, só a Carta de Nova Olinda, me baseando por ela, deve ser toda a coordenação técnica. Administrativa não, que é área meio. Todos os técnicos, pois a EP pode ser inserida em qualquer tema dentro do Iphan, arqueologia, bem imóveis, imaterial sítios tombados, etc	transversal
	Entrevistado 10	envolvido	as ações de EP tem que ser diluídas por todas as ações da instituição. Mas acho necessário ter uma pessoa de referência. Um cargo, uma diretoria, alguma coisa assim. E um grupo de trabalho pra conversar sobre isso.	transversal/equipe
	Entrevistado 13	gestor/area fim	Acho que a responsabilidade sobre a Educação Patrimonial no sentido da divulgação do conhecimento é de todos. [...] acho que funcionaria melhor se tivesse uma equipe que capitaneasse isso.	transversal/equipe
	Entrevistado 06	area fim	do ponto de vista conceitual, qualquer pessoa que sabe tem condição de ensinar, de compartilhar seu conhecimento. Agora do ponto de vista operacional, como você vai pegar um técnico que está com uma pilha dessa [de processo] e falar “Olha, para agora e vai lá dar uma palestra, vai lá fazer uma facilitação, vai dar uma oficina	sobrecarga
	Entrevistado 13	envolvido	A gente trabalha aqui porque acredita, porque acha estratégico, não é por paixão, mas por ser estratégico a EP como forma de articulação com a sociedade civil e os grupos sociais. Mas tem que ter alguém da educação, porque a gente não é educador e educação é uma área séria que não se aprende assim, lendo texto na internet. Tinha que ter um educador pra ajudar a gente pensar de forma “educacional”.	profissional especializado
	Entrevistado 03	gestor/area fim	independente do perfil de cada técnico, mas uma formação acadêmica que pudesse capitanear as ciências sociais, a antropologia, as áreas sociais de modo geral, por formação, tem mais essa familiaridade no lidar.	profissional especializado

Educação Patrimonial	Entrevistado 04	gestor/area fim	Tem que ser formado um grupo. A casa toda é impossível. Mas que tivesse pessoas que fossem um pouco especialistas nisso	profissional especializado
	Entrevistado 19	area fim	Mas eu acho que cada profissional tem sua formação, e eu acho que quem tem que estar à frente da área de Educação Patrimonial tem que ser uma pessoa com formação específica para área. Até para coordenar essas atividades. Eu não acho que pessoas sem formação teriam capacidade, por mais voluntário que eles sejam, de desenvolver um trabalho de qualidade	profissional especializado
	Entrevistado 01	área fim	Acho que pro público externo principalmente. Acho que seria interessante uma visita aos principais monumentos, explicando a importância histórica arquitetônica, social	divulgação
	Entrevistado 09	Gestor / envolvido	Tem uma frase: Conhecer para Preservar. EP é isso. Se as pessoas não conhecerem a cidade, - [o lugar] onde elas vivem – a cidade em que elas vivem. Se elas não conhecerem esse patrimônio como elas vão fazer para preservar? Então o trabalho da EP é exatamente isso, fazer com que as pessoas conheçam seu patrimônio conheçam sua memória, os elementos memoriais, os elementos de identidade, as referências da cidade.	conhecer para preservar
	Entrevistado 19	area fim	Eu não sei o que seria uma atividade educativa. Porque na realidade o que eu penso, da minha formação é mais expor, fazer uma palestra, fazer um curso e tal. Porque eu não tenho a formação nessa área de educação.	divulgação / não sabe
	Entrevistado 14	area meio	Chamar a população pra ver como é o trabalho, a importância do trabalho do Iphan, que muita gente não conhece, mete o pau, mas ele não sabe o valor, a importância desse trabalho.	divulgação
	Entrevistado 12	gestor/area fim	Proporia uma ação interna – acho que a maior falha nossa é não saber o que os outros estão fazendo. Acho que isso é básico. Porque a gente tem várias linhas de atuação – o Iphan tem várias linhas de atuação – e a gente não dialoga.	comunicação interna

Educação Patrimonial	Entrevistado 05	area fim	tem muita parte da equipe técnica que não conhece bem outras áreas de outros técnicos e seria interessante essa interação entre os técnicos. Pra compreender melhor a área do outro	comunicação interna
	Entrevistado 06	area fim	Certamente escolheria uma atividade voltada para os técnicos, meus colegas, que lidam com o patrimônio cultural, como eu, mas que são afeitos a outras áreas, inclusive por conta de sua formação e atuação. É um público que eu teria preferencia se fosse montar alguma coisa nesse sentido.	comunicação interna
	Entrevistado 03	gestor/area fim	Uma promoção de interação entre as atividades, porque todas vão na mesma direção: que é a preservação cultural como um todo! Sem distinção, sem hierarquia, escala de valores. Acho que essa seria a prioridade zero pra casa [Iphan-PE].	comunicação interna
	Entrevistado 22	area fim	A primeira para o público interno para compreender e entender. A segunda ação, que seria no público externo. Não posso trabalhar a segunda ação sem trabalhar a primeira.	comunicação interna
	Entrevistado 26	envolvido	Vou ser bem sincero, eu acho que mais da metade das ações que se chama de educação são de promoção. EP é um conceito que pressupõe trabalhar o conteúdo que se permita ao educando de ele mesmo levar esse conteúdo e testá-lo utilizado e depois devolver pra quem esta trabalhando com ele o entendimento dele. Se não tiver esta triangulação não é processo educativo. O tapume não é educação, é promoção.	diálogo
	Entrevistado 19	area fim	A questão é que eu acho que aqui em Pernambuco as iniciativas de EP sempre tiveram a reboco de obra, entendeu? E há uma confusão muito grande entre a questão da divulgação das ações do Iphan, que são concebidas como educação. E [...] muitas coisas que são pensadas como Educação Patrimonial na verdade são divulgação, promoção e não educação. Pelo menos eu vejo isso. E com essa história do PAC há uma tendência de isso se acentuar novamente	obra

Educação Patrimonial	Entrevistado 10	envolvido	Posso dizer o que não acho que seja uma ação de EP: não acho que colar coisa no tapume da obra seja EP. Não acho que fazer panfletos dizendo o que é CP, seja necessariamente EP. Acho que EP está extremamente atrelada na política da CP e não dá para definir de outra forma: é diálogo.	diálogo/obra
	Entrevistado 02	área meio	Deveria ser feito um trabalho externo pra se saber o que o público entende por isso, está entendendo? E dentro da necessidade do público você formar equipes e ir tirando dúvidas. O que é interesse do público, o que o público entende por patrimônio, o que o público entende por determinado assunto e ai você iria fazer uma exposição levando ao conhecimento do público e ir tirando as dúvidas que eles tem. Eu acho que teria que ser feito uma coisa a priori de fora pra dentro pra depois a informação vir de dentro pra fora.	diálogo
	Entrevistado 16	envolvido	A sociedade não constrói o patrimônio, ela não tem o sentimento de pertencer porque ela não se vê envolvida numa postura onde o Iphan aproxime a construção do Patrimônio Histórico, a preservação, o fomento, das atividades da sociedade que é o que dá a vida aquele patrimônio. Por exemplo, não adianta eu virar pra Associação de Coco de Pernambuco e dizer a ela o que é o coco. Eles sabem melhor que a gente. Eles são o coco.	construção coletiva
	Entrevistado 13	envolvido	É o processo, todos os envolvidos com esse bem, detentores, poderes públicos, construírem conjuntamente as formas de valorização desse bem. E as formas de valorização podem ser: feiras de ciências, exposição, divulgação em publicações, mostras, conferências, debates, seminários etc. mas que o processo seja construído – em primeiro lugar não é transmissão, é construção – entre as instituições, entre as pessoas envolvidas com aquele meio cultural e com aquele contexto onde o bem está inserido.	construção coletiva

Educação Patrimonial	Entrevistado 17	gestor/envolvido	qualquer atividade do Iphan é uma atividade educativa. Não do ponto de vista que é cabe ao Iphan inserir o tema da preservação na vida das pessoas, mas a partir do momento que a gente analisa um projeto, discute esse projeto com arquiteto, com a prefeitura, a gente tá construindo algo.	construção coletiva
	Entrevistado 21	envolvido	deva ser construída em conjunto... é quase que uma troca... porque a partir das informações que são trocadas, os conceitos vão se formando e as pessoas que estão envolvidas devem estar imbuídas naquele sentimento de pertencimento ao ambiente, ao bem, a tudo que se esteja em pauta.	construção coletiva / pertencimento
	Entrevistado 12	gestor/area fim	No bojo da ação de restauração tinha um conjunto de ações educativas. Era uma comunidade excluída socialmente, pobre, revoltada com a condição e que tinha depredado o monumento. Então para a gente conseguir fazer a obra de restauração, a gente precisou de um conjunto de ações	Matriz do Pilar / comunidade
	Entrevistado 12	gestor/area fim	O objetivo maior não era formar. Era sensibilizar para a preservação. Então eles aprendiam ofícios de restauro, ofícios de construção ligados ao restauro e trabalharam na obra. Isso foi uma ação que vinculou a igreja a comunidade.	matriz do pilar / capacitação
	Entrevistado 12	gestor/area fim	[a nossa intenção foi sensibilizar para que a comunidade] Além de parar de depredar, passar a valorizar o monumento. Então isso realmente foi um resultado superior ao esperado. Porque a igreja havia sido depredada várias vezes, além de saqueada, voluntariamente depredada, de marreta. [...] Hoje a igreja está restaurada e não tem nenhuma pichação. Então foi um resultado realmente efetivo, muito além do que a gente imaginava.	matriz do pilar / resultados

Tema	Entrevistado	Grupo Entrevistado	Fala	Categorias de análise
Postura e Imagem institucional	Entrevistado 03	gestor/area fim	O Iphan não soube transitar. Sair dessa postura autoritária que teve no início	trajetória Iphan
	Entrevistado 03	gestor/area fim	O Iphan é um órgão que cuida das igrejas. Que o mundo da preservação de um modo geral são as igrejas, os palácios e para a população como um todo, ele não deixa certas coisas e acabou-se, não tem conversa. [...] E isso precisa ser rompido, porque a gente não faz a gestão nem do patrimônio construído, nem do que a gente chama de patrimônio imaterial, nem de coisa nenhuma, se a população não se apropriar daquilo.	autoritário / patrimônio material
	Entrevistado 03	gestor/area fim	é preciso que o Iphan de fato, e não só no discurso, reveja a questão da integração com a sociedade. Porque não da pra preservar. Estamos sendo muito ineficiente com a preservação. São muitos e muitos projetos e muito pouco resultado no sentido da continuidade, no sentido da manutenção. E não só a manutenção da pedra e cal, mas de tudo.	gestão do patrimônio
	Entrevistado 03	gestor/area fim	Já teve vários apelidos inclusive: “Sr.Ivan”, “O Inphame ta vindo ai, corre”.	apelidos
	Entrevistado 04	gestor/area fim	A postura antiga é um pouco de herança. [...] naquela coisa de ser o dono da verdade. Mas através desses anos todos que eu estou no Iphan, eu sinto que tem existido uma mudança substancial. Existe uma lei, e a gente tem que cumprir essa lei que subsidia toda a ação do Iphan, que é decreto lei 25/37. Mas não com o rigor da lei. Cabe ver também os aspectos sociais, econômicos. Não tratar o patrimônio como objeto, mas sim um objeto inserido num contexto.	DL 25/27

Postura e Imagem institucional	Entrevistado 23	envolvido	mudou a imagem, nome, a logomarca e a postura não mudou	postura
	Entrevistado 23	envolvido	uma necessidade da instituição sair daquela figura de que é uma academia fechada, que só quem sabe somos nós, que nós temos a última palavra, que nós somos sabedores mais que o senso comum.	postura
	Entrevistado 08	gestor/envolvido	Porque em Olinda o nosso desafio era em todas as frentes. Era não só mudar a postura mas desmitificar a postura. E é muito complicado desmitificar uma postura quando a postura efetivamente não mudou. Então era um duplo esforço: era dizer “a gente precisa mudar” e “a gente precisa desmitificar a postura que o Iphan tem”. Mas como fazer isso ao mesmo tempo? Não dá para convencer no discurso. Só se pode convencer na prática. E a mudança de décadas de postura não se faria num momento, em um ano, dois anos, três anos, quando desde 1968 sempre teve uma postura muito rigorosa e rígida no centro histórico de Olinda.	postura / CP Olinda
	Entrevistado 09	gestor/envolvido	Por conta da distância que havia – e que ainda há na verdade – entre Iphan e comunidade. O Iphan é um órgão que às vistas das pessoas mais simples, das comunidades, é visto como um órgão muito intelectualizado, distante, que ainda está aprendendo a interagir, a falar a linguagem que atinja essas pessoas. Que proporcione um bom relacionamento. [...]É isso! Esta distância não está resolvida ainda, mas a CP está encurtando essa distância.	distância
	Entrevistado 09	gestor/envolvido	A postura do distanciamento. O Iphan não conseguiu, o Iphan é muito malvisto [pela sociedade], que chama ele de “infame”. Penso que nunca foi intenção do Iphan se distanciar, mas ele negligenciou esta questão, não se interessou. E a CP é um instrumento muito bom para isso.	imagem

Postura e Imagem institucional	Entrevistado 10	envolvido	principalmente aqui em Olinda a gente sempre foi visto com muitos mal olhos. Porque sempre atuou de forma fiscalizatória[...]de forma as vezes arbitrária. E é justamente esse tipo de mudança, de começar construir uma relação de diálogo. Saber a demanda das pessoas lá fora, entendendo que a gente tem as limitações burocráticas e demandas institucionais. E tentar conciliar estas duas coisas e não é uma tarefa nada fácil	imagem
	Entrevistado 11	superintendente	A gente também deseja tirar essa ideia, ou tentar desmistificar uma ideia de uma instituição burocrática do sim e do não, mas que a gente possa discutir as questões do patrimônio com a população brasileira.	órgão do não
	Entrevistado 12	gestor/area fim	É esse distanciamento mesmo do Iphan em relação a sociedade, essa postura de órgão repressor, de órgão superior, detentor do único poder de valoração dos bens culturais. E também detentor do poder absoluto de julgamento da forma de preservar. A arrogância né?	distância
	Entrevistado 13	envolvido	A antiga é a atuação do Iphan fechada, que decide e implementa internamente, desconsiderando até o contexto social, ou considerando de forma frágil, pouca acurada. Não é aquele discurso do “Iphan é o órgão que só diz Não”. O Iphan tem que dizer “não” quando é “não” e sim quando é “sim”, certo? Só que isso tem que ser conversado, no mínimo explicado. E o Iphan é ainda um órgão muito fechado. Daí a dificuldade de fazer parceria com outros órgãos públicos, com a sociedade civil.	Iphan fechado

Postura e Imagem institucional	Entrevistado 13	envolvido	Tanto de que o Iphan é um órgão impositivo, quanto de que o Iphan não consegue gerir aquilo que ele se propõe a gerir, ou seja, o Iphan como órgão incompetente. Não estou xingando o Iphan, não. [...] Os conflitos podem ser diminuídos se forem colocados numa mesa, numa instância horizontal, em que a sociedade participe.	gestão do patrimônio
	Entrevistado 17	gestor/envolvido	Gostaria de dizer que é uma postura antiga, mais ainda é atual. É de que “eu” sou dono da verdade e tenho que transmitir essa verdade para os demais, já que “eu” detenho um conhecimento tão específico do que é patrimônio, do que é preservação e que essas pessoas não detém. Então eu preciso ir pouco a pouco com essa ideia missionária de catequizando as pessoas e ir repassando o meu conhecimento.	dono da verdade
	Entrevistado 18	envolvido	Os técnicos só iam pra comunidade quando ia fiscalizar, quando ia embargar uma obra, pra apontar o dedo e dizer “olha tu tais fazendo errado, vai ter que parar, ser embargada. Vai ter que gastar com arquiteto, com projeto, se quiser concluir”. Então claro que isso afastava. E quando ia assim, dessa maneira, dificilmente explicavam os porquês. E a gente sabe que nosso corpo técnico é pequeno também.	autoritário / patrimônio material
	Entrevistado 21	envolvido	Pelo fato o IPHAN ser um órgão fiscalizador, então essa imagem de órgão destrutivo ela é muito forte perante a sociedade, [...] Só através da informação, da educação patrimonial realmente para que as pessoas comecem a perceber o quão elas estão inseridas dentro do patrimônio [...] e isso só através da articulação IPHAN e público.	órgão destrutivo
	Entrevistado 26	envolvido	Quebrar essa ideia de hierarquia. É a famosa frase que o Iphan na cabeça da sociedade é a instituição que diz não. Em vez de dizer “não”, agora diz “vamos eu faço junto com você, vou lhe mostrar como é”.	órgão do não

Postura e Imagem institucional	Entrevistado 27	gestor/area meio	Eu acho que o Iphan é um órgão ligado na questão de belas artes, obra de arte, igrejas, museus. Tem toda aquela coisa meio mítica, aquela áurea de algo deslocado do dia a dia da vivencia das pessoas. O próprio conceito do patrimônio imaterial [...] já quebra um pouco isso. Essa conceituação antiga tem que se quebrar internamente.	órgão fechado
--------------------------------	-----------------	------------------	---	---------------

Tema	Entrevistado	Grupo Entrevistado	Fala	Categorias de análise
Dianóstico CPPE	Entrevistado 01	area fim	Não sei ao certo se está atingindo os objetivos, se vocês estão conseguindo atingir o público alvo, como está sendo a adesão da comunidade em relação à Casa do Patrimônio. Se [a comunidade se apropriou das propostas da CP]”	desconhece
	Entrevistado 25	area fim	Não estou interada no que realmente seria a CP e quais são as ações desenvolvidas pela CP daqui e de Igarassu. Já está funcionando a de Olinda?	desconhece
	Entrevistado 12	gestor/area fim	Recebo convites da CP de Igarassu, que Fábio sempre divulga no nosso email. De Olinda não sei nada. Acho que falta divulgação aqui. Eu nunca sei nada.	divulgação
	Entrevistado 20	area fim	Parece que só tem uma funcionando. Só a de Igarassu que está funcionamento. Olinda vai abrir e aqui [Recife] tá fechado, só teve a primeira exposição e depois nunca mais nenhuma. E de Olinda não sei nem se chegou a ser instalada, chegou?	desconhece
	Entrevistado 04	gestor/area fim	Mas é a falta de recurso humano pra isso. Porque essas pessoas não só trabalham com as CP, eles são técnicos que mantem todas as atividades inerentes a um técnico do Iphan, que analisa, que fiscaliza, que aprova projetos, além disso.	falta de recursos humanos
	Entrevistado 23	envolvido	o primeiro recurso que se cortava de um projeto era a educação	falta de recursos financeiros
	Entrevistado 09	gestor/envolvido	Como desafio: a falta de recursos. [...] Faz muito tempo que não temos recursos financeiros pra desenvolver projetos. Mas a verdade é essa. Não se destina recursos.	falta de recursos financeiros

Dianóstico CPPE	Entrevistado 10	envolvido	que acho que é o maior problema das CP: não consigo enxergar CP como política consolidada dentro do Iphan. Me parece que é um grupo de pessoas entusiastas, que toparam essa iniciativa e conseguiram conquistar algumas pessoas estrategicamente e fazer a coisa funcionar de forma muita vezes precária mesmo. A gente não tem recurso específico pra atuar, então não tem muita dinâmica.	política nacional / falta de recursos financeiros
	Entrevistado 10	envolvido	Já tivemos vários problemas de algumas ações que foram barradas por questões legais, ou entendimentos legais. E acho que isso tem reflexo justamente no não entendimento da CP como política institucional nacional do Iphan. [...] precisava de uma amarração mais formal [...] um marco legal, uma portaria instituindo a CP como uma política oficial do Iphan, com tais e tais diretrizes, o que que a gente pode fazer legalmente, o que que não pode. Esse é o principal problema.	falta de instrumento legal / política nacional / burocracia
	Entrevistado 10	envolvido	nós temos uma equipe limitada pras demandas diárias. Ninguém é especialista em EP, ninguém é especialista em CP. Então eu vejo isso como um entrave. Não vou dizer como problema. A gente trabalha muito na boa vontade, mas falta recursos humanos específico.	falta de recursos humanos
	Entrevistado 11	superintendente	Acho que a gente passa por um problema hoje sério de dificuldades financeiras. Então tem que priorizar algumas questões. Por exemplo, atualmente a priorização seria o PAC CH, por uma questão de disponibilização de recursos voltados pra obra. Então os recursos financeiros destinados as outras atividades, as outras atribuições que é a identificação e promoção do patrimônio cultural fica sempre a desejar.	falta de recursos financeiros

Dianóstico CPPE	Entrevistado 11	superintendente	O grande problema é que nós aqui hoje é que cada técnico tem N atribuições e ai ele acaba não podendo coordenar, não sendo possível coordenar qualquer ação específica. Porque ele faz tudo. Então tudo é prioridade e quem vai demandar a prioridade é a necessidade da hora, daquele momento. Ai a gente fica apagando incêndio o tempo todo.	sobrecarga de trabalho
	Entrevistado 13	envolvido	Falta de pessoal [...] o problema é as pessoas se dedicarem a isso por conta da demanda. [...] Outro desafio é o recurso financeiro. Ter a garantia que vai ter o recurso pra realizar as ações. [...] É a falta de garantia de que, ao se realizar um Seminário de Planejamento de EP, de que daqui há três anos eu terei este recurso novamente pra realizar o outro.	falta de recursos humanos e financeiros
	Entrevistado 19	area fim	É difícil dizer essas avaliações, viu? Porque na realidade, você tem os problemas internos institucionais, de falta de pessoal, de sobrecarga de trabalho, entendeu? Então as vezes você fazer uma avaliação assim, sem contextualizar a tendência é que você esteja as vezes, inclusive, sendo injusto com os trabalhos e esforços das pessoas que estão envolvidas na coisa	falta de recursos / preocupação com colegas
	Entrevistado 08	gestor/envolvido	Uma CP é uma ameaça muitas vezes na gestão. É muitas vezes tido como uma potencialidade como imagem, pra fora. Mas internamente ela não se viabiliza porque é compreendida como uma ameaça que é dividir poder e dividir poder não é muito o que tem visto no que se pretende.	resistencias internas
	Entrevistado 13	envolvido	Alguns setores a gente vê que pensam CP da maneira diversa da que é colocada na CNO. Casa do Patrimônio como um espaço em que o Iphan se promove como instituição, que o Iphan promove o seu discurso da preservação de patrimônio. Mas ainda fechado a uma gestão compartilhada, ao entendimento de patrimônio a partir do que os grupos sociais e a comunidade referencia.	resistencias internas

Dianóstico CPPE	Entrevistado 19	area fim	Eu acho que aqui em Pernambuco elas são muito oficiais, entendeu? Muito mais a voz do Iphan do que um espaço de interlocução, ou um espaço que a sociedade também coloca suas demandas. [...] Acho mais um lugar de divulgação da história da instituição, do Iphan Pernambuco e do Iphan nacional de uma forma geral. Mas não como um espaço de troca, e também um espaço em que a sociedade se coloca, nessa questão do patrimônio.	resistencias internas
	Entrevistado 21	envolvido	eu não sinto como se a CP fosse uma coisa aberta pra comunidade, pras pessoas, pro público externo. O que eu percebo são atividades pontuais que tem início e fim e não tem essa interação com as pessoas com o público externo.	resistencias internas / continuidade
	Entrevistado 16	envolvido	quando a gente vai nessa relação com a comunidade e começa ver as demandas que tem que passar necessariamente pelo Iphan, aí você vê o quanto o papel burocrático emperra um pouco a atividade das CP.	burocracia
	Entrevistado 27	gestor/area meio	exite uma segregação muito grande. Tem uma distancia das atividades fim e atividades meio. E as pessoas que participam das atividades meio não são comunicadas, não são integradas nesse processo, não existe nenhum interesse de integração disso. Não só CP, mas todo as atividades da casa como um todo precisariam ser mais integradas,	falta de comunicação / area meio
	Entrevistado 14	area meio	É porque essa parte fim da casa. A gente trabalha na parte meio, dessa parte burocrática da casa, aí a gente assim, algumas coisas pega por alto o que vai acontecer. Mas profundamente o que essa parte técnica, o que os técnicos fazem, não sabe.	falta de comunicação / area meio
	Entrevistado 15	area meio	[Conhece?] Não. A gente não sabe muita coisa.	falta de comunicação / area meio

Dianóstico CPPE	Entrevistado 08	gestor/envolvido	Porque a porta principal da CP esta centrada ao eixo de um portão de acesso de pessoas. E esse portão é permanentemente fechado, como provavelmente ainda é fechado hoje. Então isso pra mim era um sintoma claro, de que não era uma prioridade que as pessoas tivessem acesso direto, contato direto, sem barreiras, ao espaço de diálogo que deveria ser a CP. Então as pessoas ainda entram provavelmente pelo espaço de entrada de carro e precisam se identificar na portaria.	espaço físico CP Recife
	Entrevistado 10	envolvido	o lugar não é receptivo. O palácio da soledade, o portão não está aberto pra todo mundo e eu acho que o espaço físico não é legal, não é um espaço acolhedor, não é um espaço interessante.	espaço físico CP Recife
	Entrevistado 17	gestor/envolvido	A própria lógica espacial do edifício também é um dificultador, porque tem um edifício recuado, com portão, com nome de Palácio, então complica um pouco essa ideia de algo que é aberto ao público, qualquer um pode entrar e acessar.	espaço físico CP Recife
	Entrevistado 28	area fim	Fui pra inauguração e só. E depois fechou. Não tem mais nada. O que acontece? Será que falta cultura pra ser promovida? Acho que não é justo para o povo que tá pagando.	CP Recife
	Entrevistado 26	envolvido	Eu garanto que muita gente respondeu que aqui é fraco, não é dinamizado. Acho que aconteceu muita coisa nos 5 anos que estamos aqui. O Sopro do Tempo teve 5 mil visitantes, incluindo 40 escolas todas levando atividades para sala de aula e muitas vezes devolvendo para a gente. Esse é o principio da educação: Aprender um conceito, trabalhar e devolver da forma que vc compreendeu.	CP Recife
	Entrevistado 17	gestor/envolvido	mesmo sendo uma política de 2009, ainda é uma novidade que sobretudo aqui na superintendência ainda é um espaço térreo, um pouco incógnito. Uma hora exposição outra hora atividades pontuais sem sistematização.	não consolidado

Dianóstico CPPE	Entrevistado 11	superintendente	Eu pessoalmente acho que a rede ainda não está feita. Acho que a ideia de CP devido a dificuldades operacionais que o próprio Iphan tem, ela não vingou ainda. Por mais que a gente tente fazer com que essa interlocução exista, exige um trabalho contínuo. Acho que a gente precisa de técnicos especializados pra fazer isso de forma mais profissional e institucional. Acho que nós técnicos não somos treinados pra fazer essa interlocução.	não consolidado
	Entrevistado 09	gestor/envolvido	O que falta é diálogo. E aqui procuramos muito manter esse diálogo.	CP Igarassu - diálogo
	Entrevistado 03	gestor/area fim	Mas achei que é uma coisa importante porque abre pra cidade. A porta ta aberta, as pessoas do Iphan tão lá, as cadeiras estão na rua, chega quem quer.	CP Igarassu

Tema	Entrevistado	Grupo Entrevistado	Fala	Categorias de análise
Gestão CPPE e Rede	Entrevistado 09	gestor/envolvido	As três casas elas estão atuando muito independentemente. Então há necessidade de haver essa rede das CP de Pernambuco. Elas tem trabalhado isoladamente, mas temos que trabalhar junto. [...]É dever das 3 casas trabalhar juntas.	rede CPPE
	Entrevistado 11	superintendente	A ideia era que a de Recife fosse o centro de Pernambuco e que outras, pequenas CP, fossem centralizadas – essa ideia de difusão fosse centralizada – aqui em Recife por ser sede do Iphan do Estado de Pernambuco.	rede CPPE
	Entrevistado 16	envolvido	porque a CNO fala da rede das cp. Se essa rede estivesse estabelecida, a gente atuaria [...] de forma melhor. Vejo muito distante do Iphan nacional a relação da CP.	rede CP
	Entrevistado 27	gestor/area meio	Não atua em rede [...] O Iphan tem dificuldades internas para repassar informações para o próprio corpo funcional. Se internamente não consegue dialogar, muito menos pra fora.	rede Iphan-PE
	Entrevistado 26	envolvido	Atua sim em rede porque hoje a maioria das ações do governo do estado são pactuadas aqui, tanto de obras de restauro e recuperação de acervo, quanto de [patrimônio] imaterial, quanto de arqueologia, sempre existe uma interação.	rede Iphan-PE
	Entrevistado 13	envolvido	O Iphan não atua em rede, mas está construindo essa atuação. Essa construção as vezes vem até por uma imposição da própria conjuntura. Estamos amadurecendo esta ideia e caminhando nesse sentido.	rede Iphan-PE
	Entrevistado 08	gestor/envolvido	[não atua em rede] Apenas acho que talvez numa relação biunívocas de interesses comuns. Quando há um interesse específico, o Iphan, ou outra instituição procura o iphan pra uma ação pontual. Mas a desarticulação é a tônica do processo.	rede Iphan-PE

Gestão CPPE e Rede	Entrevistado 23	envolvido	Já existiram algumas tentativas na casa de se montar parceiros. Alguns projetos, como o Patrimônio ferroviário	rede Iphan-PE
	Entrevistado 04	gestor/area fim	O iphan poderia ter parceria com o Estado e com o município. Até pela falta de mão de obra. Acho que se houvesse uma convergência de ideias, se você conseguir formar um grupo que represente o estado e o município que entenda qual é o objetivo do Iphan, eu acho que é muito bem vindo. <i>E a sociedade civil? Você acha que pode fazer parte desse grupo também?</i> não, eu acho que sociedade civil deveria participar nas atividades.	parcerias institucionais
	Entrevistado 23	envolvido	Parceiro é o que anda lado a lado e não na frente puxando o resto.	parcerias institucionais
	Entrevistado 11	superintendente	Poderia mudar. Mas ainda não conseguimos essa conquista. Até porque eu acho que há uma resistência grande de mudar essa imagem porque é muito cômodo para o poder público municipal e estadual de usar o Iphan como um escudo na questão da preservação do patrimônio. Colocando a culpa no Iphan de não poder fazer isso ou aquilo. Então esse ônus o Iphan carrega como o órgão do NÃO e é fomentado e estimulado pelas outras esferas governamentais estaduais e municipais [...] 'parece que se espera que o Iphan venha com sua mão pesada para dizer não ou sim'.	parcerias institucionais
	Entrevistado 11	superintendente	Quiçá um dia a gente consiga que a sociedade e os poderes públicos municipais e estaduais venham aderir efetivamente essa ideia. É o que a gente almeja. Mas essa é uma resistência, uma dificuldade sim.	parcerias institucionais
	Entrevistado 10	envolvido	a CPO pra mim ela não pode ser uma ação só do iphan. Tem que ser uma ação coletiva de todos os parceiros. Não sei como isso se constituiria.	CPOlinda / parceiros
	Entrevistado 09	gestor/envolvido	A gestão eu acho que CP do Iphan, pelo Iphan. Mas realizando esses trabalhos sempre em parceria com outras instituições.	gestão do iphan

Gestão CPPE e Rede	Entrevistado 11	superintendente	Mas eu acho que uma CP tem que partir do Iphan, de dentro do Iphan pra fora. Ou seja, [...] não receber demandas de fora pra dentro do Iphan. Bom, esse canal é importantíssimo, mas eu acho que a atividade CP ela deve ser estimulada sempre como um fomentador do Iphan pra fora, pra que essa reação positiva venha para o Iphan.	gestão do iphan
	Entrevistado 13	envolvido	A gestão tinha que ser realizada internamente, mas atuando por meio de parcerias. [...] O Iphan tem que ter uma estrutura técnica, teria que ter um gerente, um coordenador que vai atuar por meio de parcerias. [...] A sociedade civil tem que participar como parceira.	gestão do iphan
	Entrevistado 18	envolvido	Claro que essa questão administrativa precisa ser do Iphan. Mas pra conseguir executar os projetos é indispensável a parceria.	gestão do iphan
	Entrevistado 26	envolvido	Não acho que vá ter participação popular na gestão não. Agora se a ação envolve uma determinada comunidade a gente vai ouvir primeiro. A gestão do imóvel é uma coisa. CP é um conceito, mas termina influenciando a gestão do imóvel também nos limites das atividades	gestão do iphan / imóvel
	Entrevistado 10	envolvido	Ainda acho que é o Iphan liderando o processo. Poderia ser mais diluído, compartilhando responsabilidades.	Oficinas de implantação
	Entrevistado 03	gestor/area fim	é extremamente difícil construir qualquer um termo de cooperação. Qualquer, de qualquer ordem. A gente até chega a construir no corpo técnico e nenhum é levado a concretização, porque esbarra nas procuradorias jurídicas, ficam lá depositados, passam-se anos trabalhando informalmente.	burocracia / termos de cooperação
	Entrevistado 23	envolvido	Possibilidade. Preciso acreditar que isso é viável. Se eu não acreditar nisso eu vou aceitar o vício da instituição e vou viver dentro dela.	gestão compartilhada
	Entrevistado 12	gestor/area fim	Gestão compartilhada é um imperativo num sistema democrático, num governo democrático.	gestão compartilhada

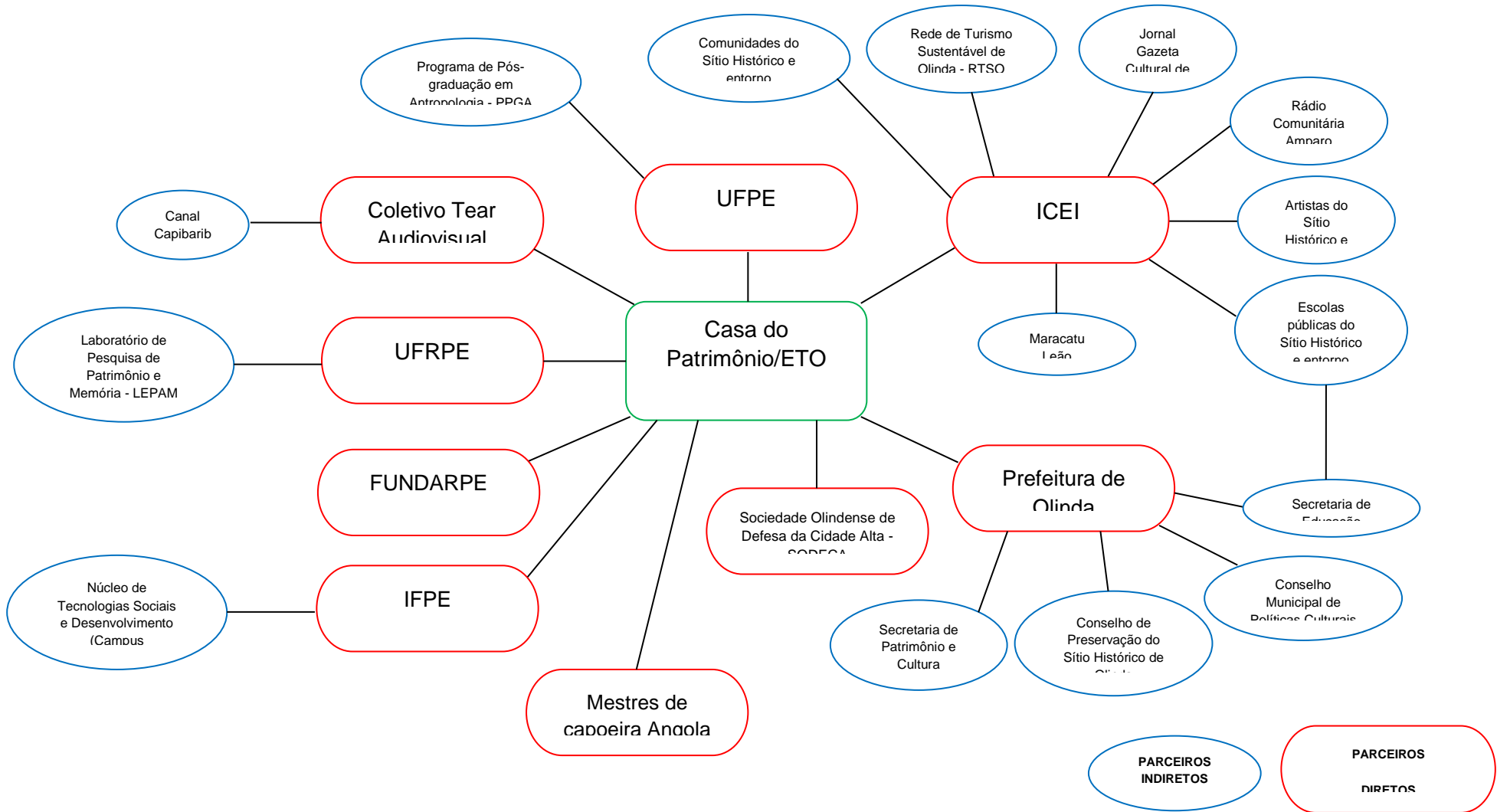
Gestão CPPE e Rede	Entrevistado 08	gestor/envolvido	Acho que o papel da CP é sobretudo de estabelecer o diálogo. E se é pra estabelecer o diálogo, essa gestão tem que ser compartilhada. Porque o diálogo não pode se fazer só na hora de dar as notícias, ou dar as informações. Porque senão vira mais uma vez uma EP num sentido só: informativo. [...], haveria uma gestão compartilhada de dividir as responsabilidades. Porque há responsabilidades indelegáveis. Ou seja, não vejo a possibilidade de dividir a responsabilidade na sua totalidade. Mas de delegar, ou de dividir, ou de especificar, quais são as responsabilidades que efetivamente podem ser compartilhadas na decisão do destino da CP	gestão compartilhada
	Entrevistado 09	gestor/envolvido	A participação da população é uma possibilidade, nada de utopia. É algo necessário. Não se pode fazer de outro jeito.	gestão compartilhada
	Entrevistado 13	envolvido	[...]construir essas ações a partir do que cada um colocar. O estado nesse sentido vai ser um facilitador é o que vai traduzir o que o diálogo propôs para os meios burocráticos e buscar mecanismos de realização proposto.	gestão compartilhada
	Entrevistado 16	envolvido	CP só com gestão do Iphan na minha opinião não dá. Vc fala de EP, fala de rede e vai pensar gestão só com Iphan?	gestão compartilhada
	Entrevistado 17	gestor/envolvido	Porque esse espaço que a gente as vezes acaba setorizando muito as coisas. Então é como se fosse um espaço do Iphan, e se o Iphan diz que é um espaço de transformação dessa atuação institucional, então ele tem que ser um espaço troca. Não pode ser um espaço que o Iphan fala o que ele acha que tem que falar, e que ele que constrói sua própria pauta.	gestão compartilhada
	Entrevistado 17	gestor/envolvido	Acho inclusive que isso ia ajudar muito em outras áreas como aprovação de projetos, como fiscalização, como instrução de tombamento, se a gente tivesse esse diálogo mais fácil acho que isso teria repercussão muito grande. [...] É uma utopia uma vez que a gente ainda não consegue fazer essa articulação técnica entre instituições.	gestão compartilhada

Tema	Entrevistado	Grupo Entrevistado	Fala	Categorias de análise
Territorio atuação CPPE	Entrevistado 17	envolvido	Recife, teria essa lógica mais central de articular com outras unidades que estariam mais dispersas. Igarassu concentraria região metropolitana e Goiana. Eu entendo que a ideia inicial era essa. Olinda, Paulista. E Olinda por si só já tem uma demanda significativa. E existe a intenção de criação de uma CP em Fernando de Noronha que aí faria essa vinculação com o arquipélago.	unidades iphan
	Entrevistado 26	envolvido	A de recife teoricamente deve receber projetos e pessoas de instituições do estado inteiro, por ser superintendência estadual ao mesmo tempo. Igarassu voltado ao sitio de Igarassu, o município como um todo, Itamaracá e Goiana. Olinda é basicamente Olinda mesmo	unidades iphan
	Entrevistado 13	envolvido	Recife é Pernambuco todo, onde não haja representação do Iphan. Olinda é Olinda, mas não só o sítio histórico, mas na cidade de Olinda inteira, e Igarassu tem atuação em Itamaracá e no litoral norte, até Goiana, Itapissuma.	unidades iphan
	Entrevistado 04	gestor/area fim	Todas as CP a atuação é dentro dos próprios escritórios do Iphan.	unidades iphan
	Entrevistado 23	envolvido	Acho que não tem limite para atuar, limite físico, espaço geográfico delimitado pra atuar. É uma atuação virtual, sem fronteiras. Se sobrepõe, se interpõe e entrelaçam, não só em PE, mas na escala nacional. É uma rede.	sem fronteiras / rede

Territorio atuação CPPE	Entrevistado 10	envolvido	Acho que é preciso ter foco. A CP de Olinda tem que atuar necessariamente no sitio histórico de Olinda. Mas [...] CP não é necessariamente um espaço físico delimitado e não necessariamente está presa ao lugar em que está instalada. Então isso dá margem pra trabalhar em vários espaços. Fazer um evento sendo CPO, num espaço da comunidade, ou ao ar livre, ou dentro de um espaço institucional da prefeitura ou em outro lugar [...] sendo ação da CPO. Sem muita fronteira.	sem fronteiras / rede
	Entrevistado 16	envolvido	Eu acho que a CP de Olinda ela está muito restrita atuação nesse perímetro mais central do tombamento do centro histórico. O que a gente consegue alcançar é que no máximo falando francamente são as comunidades do entorno do centro histórico como Monte, Amaro Branco, talvez pontualmente comunidade de Guadalupe.	centro historico de olinda
	Entrevistado 09	gestor/envolvido	A de recife, no recife, claro, Olinda, em Olinda. Mas estamos procurando fazer essa rede em cada ação. <i>Então você acha que assim, cada uma atua no seu lugar, mas na verdade todo mundo atua junto?</i> Sim, mas tem que ser assim. Até as ações podem permear entre as CPPE, é interessante que isso aconteça.	rede CPPE

Apêndice 06

Organograma elaborado pela equipe da CP Olinda representando os parceiros da CP Olinda



Apêndice 07

Tarefa de casa entregue aos participantes da Oficina de Implantação da Casa do Patrimônio de Olinda

TAREFA DE CASA

Considerando o que foi discutido e o conceito de que “A Casa do Patrimônio tem por objetivo constituir-se como um espaço de interlocução com a comunidade local, de articulação institucional e de promoção de ações educativas, visando fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do Patrimônio Cultural” contamos com a sua contribuição nas seguintes questões:

- 1) O que espera da Casa do Patrimônio de Olinda?

- 2) O que deve ser feito para o alcance dos objetivos propostos para a Casa do Patrimônio de Olinda?

- 3) Quais ações proponho realizar em parceria com a Casa do Patrimônio de Olinda?

Apêndice 08

Plano de Trabalho construído coletivamente durante a Oficina de Implantação da Casa do Patrimônio de Olinda

INSTITUIÇÃO	O QUE FAZ (FOCO EDUCATIVO)	O QUE PODE FAZER NA CASA DO PATRIMÔNIO	PERIODICIDADE/CRONOGRAMA	QUEM
FUNDARPE Setor de educação patrimonial	Trabalhos no setor de formação. Buscado parceiros. Parceria com Iphan em Igarassu. Já trabalha junto com a comunidade, público escolar e educação em museus, no campo do patrimônio material e imaterial. Elaboração e realização de jogos focados nos patrimônios culturais do Estado. Elaboração de jogos com comunidade quilombola e em geral visando identificação do patrimônio cultural local. Realiza a Semana do Patrimônio Cultural Projeto de formação de professores visando sensibilização e formação de alunos em ações de educação patrimonial em municípios do interior.	Coordenar trabalho com a comunidade do Amaro Branco, especialmente com o jogo criado pela Fundarpe. Formar multiplicadores dos jogos para atuação em outras comunidades. Formação de produtores para apresentação de projetos para o Edital do Funcultura e elaboração de projetos culturais por Elaine		Fundarpe Iphan Ponto de Cultura Coco de Umbigada (Elaine)

Iphan-Olinda		<p>Realização de Seminário do Patrimônio dentro da Semana do Patrimônio da Fundarpe</p> <p>Articulação com a Fundarpe para inserção de Olinda no Projeto de formação de professores visando sensibilização e formação de alunos em ações de educação patrimonial em municípios do interior.</p> <p>Pedido de mudança de horário das oficinas para revisão da lei de ocupação e uso do solo. Elaboração conjunta de carta da Casa do Patrimônio de Olinda.</p>		Iphan Fundarpe
Coco de Umbigada (Elaine)	<p>Atuam dentro da área de tecnologia, com uma equipe que desenvolve plataformas, jogos que abordam aspectos de religiões afro-brasileiras</p> <p>Realizam sambadas, onde se reúnem os mestres, celebram-se os trabalhos realizados pela comunidade</p> <p>Possuem espaço de memória, onde trabalham as referências locais</p> <p>Realizam trabalhos e encontros de valorização das práticas religiosas ancestrais, mapeamento de espaços</p>	<p>Mobilização de equipe que já participa do ponto de cultura</p> <p>Realização de oficinas voltadas para o trabalho com o patrimônio cultural</p> <p>Oficina de coco e umbigada para crianças de 6 a 10 anos</p>		

	<p>sagrados de Olinda e Paulista com o objetivo de reconhecimento, preservação e proteção dos mesmos pelas comunidades. Com destaque para os espaços naturais e casas de candomblé</p> <p>Fazem parte do Programa Mais Educação, com a construção de jogos a partir de oficinas com crianças para desenvolvimento das etapas dos jogos</p> <p>Núcleo de Formação de Agentes da Cultura Negra - NUFAC/PALMARES: Cursos de web designer, produção cultural, confecção e percussão popular, áudio e vídeo (trabalhos com público de idade entre 13 e 25 anos). Fornecem Bolsas, transportes e alimentação para os participantes.</p> <p>Tem cineclubes e rádios livres em Olinda objetivando produção de programas</p> <p>Projeto de laboratório, para os alunos construírem tecnologias sociais em suas comunidades</p> <p>Biblioteca</p>			
--	---	--	--	--

	<p>Coco, 1º sábado do mês</p> <p>Educação ambiental (produção de adubo orgânico e reciclagem de lixo)</p>			
Elaine	<p>Oficina de sensibilidade fotográfica</p> <p>Blog com registros multimídias feitos pelas comunidades (colaborativo)</p>	<p>Realizar mapeamento dos atores culturais, incluindo mestres, afoxés, cavalos-marinhos, pontos de cultura de Olinda.</p> <p>Mapeamento cultural multimídia do patrimônio imaterial de Olinda (Projeto Territórios do Nordeste). Com recurso do MinC.</p> <p>Criação de catálogo informativo (contatos, localização) sobre os cocos, coquistas e sambadas.</p> <p>Aplicação do inventário pedagógico nos espaços culturais comunitários</p>		Elaine

SODECA	<p>Atua no sítio histórico de Olinda em defesa do patrimônio e direitos urbanos.</p> <p>Formação de grupo para análise de legislação do patrimônio visando providências dos órgãos competentes para o contexto do carnaval.</p> <p>Representa os interesses de moradores de Olinda.</p> <p>Projeto para registrar falas e depoimentos dos moradores sobre as principais pautas nas quais a SODECA está envolvida.</p>	<p>Realizar discussão sobre o Plano Municipal de Educação Patrimonial, em votação na Câmara visando à elaboração de uma carta da Casa do Patrimônio de Olinda.</p> <p>Realização de Seminário para construção de documento com propostas e providências para a preservação do patrimônio cultural material e imaterial no contexto do carnaval, a ser encaminhado às autoridades competentes. Há um produto de um grupo de estudos que pode ser discutido.</p>		SODECA Iphan-Olinda
Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco-IFPE (Olinda)	<p>Possui dois projetos de extensão ligados ao Museu de Arte Contemporânea-MAC e ao MAM, catalogação e registro fotográfico do acervo dos museus e mais seis projetos de pesquisa.</p> <p>Desenvolvimento de grupo de pesquisa e designer digital por meio de arte-educação</p>	Realizar Projeto de Extensão em Olinda		IFPE-Olinda

